

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

Ivana Kapsiová

Řízení adaptačního procesu dětí předškolního věku při
vstupu do základního vzdělávání, možné problémy a jejich
prevence

Proceedings of the adaptation process of preschool children
on entry into primary education , possible problems and their
prevention

Diplomová práce

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

Vedoucí závěrečné práce: PhDr. Romana Lisnerová

2014

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a citovala jsem všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Hukvaldech, 4. 4. 2014

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PhDr. Romaně
Lisnerové za její cenné rady a trpělivost při vedení mé práce.

.....

podpis

ABSTRAKT:

Cílem práce bylo dokázat, že právní subjekty spojující v jedno základní školu a mateřskou školu, zajišťují lepší podmínky pro adaptaci dítěte na první třídu. Zároveň měl dokázat, že právní subjekty zřizované na vesnicích nebo v malých městských obvodech, mají lepší podmínky pro zajištění adaptace dítěte.

Teoretická část je věnována výčtu faktorů, které adaptaci dětí ovlivňují, ať již z oblasti řízení, nebo z oblasti psychologie dítěte.

Výzkumná část se soustřeďuje na výčet adaptačních problémů, které ovlivňují přechod dětí z mateřské školy do školy základní, a zároveň zkoumá podmínky, které vytvářejí ředitelé základních škol v souvislosti s řízením adaptačního procesu.

Závěrečná část se věnuje vyhodnocení získaných dat a navrhuje způsoby řešení předcházení adaptačním problémům u dětí.

KLÍČOVÁ SLOVA: Řízení, adaptace, adaptační problém, pedagog, komunikace

ABSTRACT:

The objective of the thesis was to prove that legal entities interconnecting primary school and kindergarten provide better conditions for adaptation of a child to the first grade. Further it aimed at proving that legal entities established in villages or in small urban districts have better conditions to ensure the child's adaptation.

The theoretical part presents an overview of factors which influence the adaptation of children, both in terms of management and in terms of child psychology.

The research part focuses on listing the adaptation problems which affect transition of children from kindergarten to primary school, and it also examines the conditions created by headmasters of primary schools in relation to management of the adaptation process.

The final part deals with evaluation of the obtained data and proposes ways to solve prevention of adaptation problems in children.

KEY WORDS: Management, adaptation, adaptation problem, pedagogue, communication

Obsah

Úvod	9
Teoretická část	12
1. Vnitřní vlivy ovlivňující adaptační proces	12
1.1 Komunikace	14
1.1.1. Verbální komunikace	15
1.1.2 Neverbální komunikace	16
1.2 Komunikační dovednosti	16
1.3 Komunikační techniky	18
1.4 Manažer	18
1.4.1 Ředitel školy jako lídr	19
1.4.2 Ředitel školy jako manažer	20
1.4.3 Ředitel jako vykonavatel	21
1.5. Týmová práce	21
1.6. Rozvoj pracovníků	23
2. Vnější vlivy ovlivňující adaptační proces	25
2.1 Rodina	25
2.2. Mateřská škola	28
2.3. Školní zralost dítěte	31
2.4 Fyzická zralost	33
2.4.1 Zdravotní stav	34
2.5 Psychická zralost	35
2.6 Řeč	36
2.7 Soustředění	38
2.8 sociální zralost	39

2.9 Škola	40
2.9.1 Škola a rodina	43
2.10 Rodičovská role	46
2.11 Osobnost dítěte	49
2.11.1 Extraverze a introverze	51
2.11.2 Extravert	52
2.11.3 Introvert	53
3. Výzkum.....	54
3.1. Cíl práce.....	55
3.2 Výzkumný vzorek.....	55
3.3 Sběr dat	55
3.4 Metodologie výzkumu	56
3.5 Kritéria srovnávání	57
4. Výsledky výzkumu	58
4.1 Rozhovory.....	59
4.1.1 Účastníci rozhovorů.....	60
4.2 Grafické znázornění dotazníkové šetření.....	64
4.2.1 Reakce na změnu prostředí.....	64
4.2.2 Přicházejí děti do ZŠ vybaveny základními sociálními kompetencemi	65
4.2.3 Jsou samostatné	66
4.2.4 Dokáží se soustředit na úkoly zadané pedagogem	67
4.2.5 Akceptují nové spolužáky	68
4.2.6 Přichází do první třídy s vadami řeči	69
4.2.7 Mají potíže s jemnou motorikou.....	70
4.2.8 Probíhá u Vašich žáků domácí příprava kvalitně	71
4.2.9 Mají žáci potíže se slovní zásobou	72

4.2.10 Probíhá komunikace mezi ZŠ a MŠ při přípravě dětí MŠ na přechod do ZŠ	73
4.2.11 Probíhá komunikace mezi vedením ZŠ a pedagogy téhož zařízení, v souvislosti s vytvářením podmínek pro snazší adaptaci dětí	74
5. Shrnutí dotazníkového šetření	75
6. Závěr	77
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	80

Úvod

Tématem mé diplomové práce je „Řízení adaptačního procesu dětí předškolního věku při vstupu do základního vzdělávání, možné problémy a jejich prevence“. Zahájení školní docházky je pro každou rodinu významným mezníkem a pro budoucího „prvňáčka“ je jednou z prvních životních zkoušek. Zahájení školní docházky s sebou přináší nové požadavky, které jsou kladeny na každé dítě. To, jak zahájí dítě tuto etapu svého života, je nesmírně důležité pro jeho další vztah k vzdělávání jako takovému. Proto je nezbytně nutné, aby bylo dostatečně vyspělé a zralé a tudíž na novou roli připravené.

Souběžně s vývojem dítěte, je nutno zajistit ve školách takové podmínky, aby adaptace na nové prostředí byla co nejjednodušší. Vytvoření co nejlepších podmínek jak pro žáky, tak pro učitele prvních tříd, musí zajistit vedení školy. Je proto nezbytné, aby ředitel organizace věnoval adaptačním problémům žáků dostatečný prostor. Řešit tuto problematiku až když nastane, je pozdě. Vedení škol musí věnovat pozornost adaptačním problémům již v době, kdy děti přicházejí k zápisu. Ještě lepší je situace tam, kde funguje spolupráce mezi školou mateřskou a základní. Pokud se vedení školy základní dokáže spojit s vedením školy mateřské, jsou učitelé prvních tříd schopni zjistit připravenost dětí na první třídu v dostatečném předstihu, a díky tomu mohou vést žáky tak, aby jejich případné vývojové nedostatky, neměly zásadní vliv na přijetí faktu, že jsou školáky. Je zřejmé, že zajištění komunikace mezi oběma typy školských zařízení je tou nejdůležitější činností, kterou by se mělo vedení školy základní zabývat, aby co nejúčinněji řídilo adaptační proces.

„Škola je první významnou institucí, do níž se dítě dostává.“

(Vágnerová, 2000, s. 148) Je tedy možno považovat první školní den za důležitý mezník v životě dítěte. Je plné očekávání a nadšení z toho, co nového ho čeká. Prvňáček přichází do „velké školy“ s nadšením a na nás dospělých je, abychom jeho přechod ze školy mateřské do školy základní zařídili tak, aby se žádného zklamání nedočkal. Adaptace na nové prostředí probíhá u každého dítěte jinak, ale i rodiče se s novou rolí musí

seznámit a pedagog, který má před sebou třídu naprosto cizích dětí, musí mít takové podmínky pro svou práci, aby dokázal co nejrychleji odhalit potřeby každého nového žáčka.

Ve své diplomové práci se pokusím odhalit nejpalčivější problémy spojené s adaptací dětí při vstupu do základního vzdělávání. Cílem mé práce je dokázat, že právní subjekty, které spojují základní školu a mateřskou školu, zajišťují lepší podmínky pro adaptaci dítěte na první třídu. Zároveň chci dokázat, že právní subjekty zřizované na vesnicích nebo v malých městských obvodech, mají lepší podmínky pro zajištění adaptace dítěte. Aby bylo možno tato tvrzení dokázat, nebo vyvrátit, musíme znát typy adaptačních problémů u dětí. Stanovením těchto problémů, můžeme začít zkoumat pracovní podmínky, které mají pedagogové a děti k dispozici v daném typu zařízení.

Práce je tvořena dvěma částmi, částí teoretickou, ve které se zaměřím na podrobnější popis vlivů, které na dítě působí při přechodu z mateřské školy do školy základní, a zároveň osvětlím problematiku vedení lidí, manažerských dovedností a komunikace. Řízení lidských zdrojů a příprava podmínek pro jejich práci je z pozice ředitele školy zásadní pro řešení adaptačních problémů. Pokud neprobíhá dialog mezi účastníky adaptačního procesu, nedá se problémům spojených s adaptací dětí předejít.

Mezi nejčastější vlivy, které na dítě působí při přechodu do základního školství, patří školní zralost dítěte, fyzická vyspělost, dostatečná socializace jedince, dále na dítě působí rodinné prostředí, příprava na přechod do základního školství v mateřské škole, znalost či neznalost školy, kterou má začít navštěvovat. Všechny tyto faktory ovlivňují dítě při jeho vstupu do základního vzdělávání a je nutno zajistit vzájemnou propojenost všech faktorů, které ovlivní začátek školní docházky.

V části výzkumné porovnáám rozdíly mezi zařízeními spojenými, to znamená právní subjekt tvořen mateřskou školou a školou základní a subjekt tvořen zvlášť základní školou. Dále budu porovnávat adaptační problémy a podmínky vytvořené pro jejich eliminaci v právních subjektech působících na malých městech nebo na vesnicích a ve velkých

zařízeních městského typu. Celý výzkum založím na dotazníkovém šetření a doplním ho o informace získané rozhovory s řediteli a učiteli prvních tříd, v zařízeních z blízkého okolí. Z takto získaných dat vytvořím závěr, který pojmenuje nejzávažnější adaptační potíže a nabídne možnosti, jak těmto problémům předcházet.

Teoretická část

V této části své práce poukážu na důležitost komunikace mezi vedením základní školy a školy mateřské, zároveň osvětlím problematiku řízení a manažerských funkcí, které mají zásadní vliv na řízení adaptačního procesu. Dalšími faktory, které ovlivňují vývoj dítěte a mají zásadní vliv na jeho schopnost adaptace, jsou rodina, která dítě ovlivňuje od jeho narození, poté přichází věk pre-primárního vzdělávání, dalším faktorem je školní zralost a samotný přechod z mateřské školy do školy základní. Nesmíme zapomenout ani na osobnost dítěte. Těmito faktory bych se chtěla zabývat podrobněji.

1. Vnitřní vlivy ovlivňující adaptační proces

Adaptace je proces, který každý jedinec snáší a přijímá jinak. Zamyslet se nad touto problematikou, je důležité zvláště, když jsme v pozici řídicího pracovníka. Vedení školy je tím, kdo může ovlivnit, jak náročná bude adaptace pro děti přicházející z mateřské školy do školy základní. Jedním z nástrojů, které by měl ředitel školy využít při řízení adaptačního procesu, je komunikace. Ta má zásadní vliv na informovanost ředitele.

Díky komunikaci s vedením mateřské školy, ale i s rodiči a okolím, může ředitel učinit taková opatření při sestavování ŠVP¹, aby adaptační problémy byly eliminovány. Ředitel školy má možnost podle typu žáků, kteří do první třídy nastoupí, vybrat takového pedagoga, který bude schopen žákům zajistit takové podmínky pro výuku, že ani nepostřehnou, že už jsou v první třídě. Díky komunikaci může účinně spolupracovat s rodiči a odborníky pro oblast vzdělávání, a to tak, aby dítěti adaptaci usnadnili. Odstranění problémů adaptace, které souvisí s potřebou odborné pomoci, je možno komunikovat i se zřizovatelem, který má možnost vytvořit vhodné odborné zázemí, díky kterému budou děti do

¹ Školní vzdělávací program

základních škol přecházet plynule a pedagogové prvních tříd mohou věnovat veškerý čas výuce.

Pomoc zřizovatele při naplňování ŠVP předškolního vzdělávání, umožní vedení mateřských škol zařadit do vzdělávacího procesu vybrané aktivity, které mohou být cíleně zaměřeny na odstraňování problému dětí, které pedagog vypožoruje u dítěte v průběhu jeho docházky do mateřské školy. Problémy mohou být různé, za nejpalčivější můžeme považovat problémy s výslovností, nebo s hyperaktivitou. Ovšem i sociální nesoulad mezi dětmi, může některé z těchto dětí znevýhodnit.

Školní vzdělávací programy vycházejí z RVP², který stanovuje, jakých kompetencí má dítě na daném stupni vzdělávání dosáhnout. Již v této fázi vidíme zásadní rozdíl v přístupu ke vzdělávání. RVP určený pro předškolní vzdělávání, má za úkol „*doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných*

a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči. Mělo by usilovat, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na promyšleném, odborně podepřeném a lidsky i společensky hodnotném základě, a aby čas prožitý v mateřské škole byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání. Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.“ (http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf, s. 7)

Zatímco RVP základního vzdělávání „vyžaduje na 1. i na 2. stupni podnětné a tvůrčí školní prostředí, které stimuluje nejschopnější žáky, povzbuzuje méně nadané, chrání i podporuje žáky nejslabší a zajišťuje, aby se každé dítě prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám optimálně vyvíjelo v souladu s vlastními předpoklady pro vzdělávání. K tomu se

² Rámcově vzdělávací program, stanoven Školským zákonem

vytvářejí i odpovídající podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Přátelská a vstřícná atmosféra vybízí žáky ke studiu, práci i činnostem podle jejich zájmu a poskytuje jim prostor a čas k aktivnímu učení a k plnému rozvinutí jejich osobnosti. Hodnocení výkonů a pracovních výsledků žáků musí být postaveno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů, na posuzování individuálních změn žáka a pozitivně laděných hodnotících soudech. Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní.“ (<http://www.pf.jcu.cz/research/svp/rvp-zv-0905.pdf>, s. 12) Je proto obtížné řídit adaptační proces dětí v součinnosti s předškolním vzděláváním. Vedení základních škol by mělo vyvíjet takové aktivity související s řízením, aby došlo k co nejtěsnějšímu propojení mezi pedagogy předškolních tříd a prvních ročníků školy základní. Již při vytváření strategie základní školy, je nutno přemýšlet o způsobech, jak předcházet adaptačním problémům u dětí. Vytvořením dlouhodobého plánu adaptačního procesu je možno vypracovat dílčí plány, které budou řešit možnosti spolupráce s mateřskými školami, budou připravovat potencionální učitele prvních tříd na problematiku adaptace dětí a zároveň mohou nastítnit způsoby motivace učitelů základních škol. Pokud se nedaří ředitelům škol základních získat na pozici učitele prvních tříd, co nejkvalitnější pedagogy, jen těžko mohou adaptační proces účinně řídit. Právě součinnost s pedagogickým sborem, při vytváření podmínek pro práci pedagogů prvních tříd, je důležitá. Ředitel školy nemusí znát všechny problémy, které adaptaci dětí provázejí, ale musí umět informace získat od osob zainteresovaných. Tyto mu umožní správná komunikace.

1.1 Komunikace

Komunikace je stará jako lidstvo samo. První dochované důkazy o způsobech komunikace najdeme v památkách z doby před pěti tisíci

lety. (Vybíral, Z. 2005, s. 25). Komunikovat začínáme se svým okolím již v době početí, je tudíž zřejmé, že komunikace je nesmírně důležitá.

Komunikaci můžeme charakterizovat několika body

- „komunikace je nezbytná k efektivnímu sebevyjadřování,
- komunikace je přenosem a výměnou informací v mluvené, psané, obrazové nebo činnostní formě, která se realizuje mezi lidmi, což se projevuje nějakým účinkem,
- komunikace je výměnou významu mezi lidmi použitím běžného systému symbolů.“ (Mikulaščík, 2003, s. 20.)

Schopnost komunikace je nesmírně důležitá pro každého vedoucího pracovníka a komunikační dovednosti jsou nezbytné pro výkon funkce vedoucího pracovníka.

Komunikaci můžeme rozdělit na dva typy, které spolu úzce souvisí. Jedná se o verbální a neverbální komunikaci.

1.1.1. Verbální komunikace

Při verbální komunikaci používáme k dorozumívání slova, jako nástroj komunikace. Probíhající komunikaci mezi dvěma a více účastníky rozhovoru nazýváme dialogem, a ten je pro řízení organizace zásadní. Rozhovor vedený sám se sebou je možný, ale pro řízení nemá význam, snad jen jako způsob vnitřního vyhodnocení informací, které jsme pomocí dialogu získali. Abychom se opravdu dorozuměli se svým okolím, popřípadě sami se sebou, je potřeba při verbální komunikaci myslet na pojmy jako logika, věcnost, stručnost, srozumitelnost. (Vybíral, 2000, stránky 85-86)

1.1.2 Neverbální komunikace

Neverbální komunikací rozumíme schopnost dorozumívání beze slov. Velice často ji využíváme jako doprovodný jev komunikace verbální, nebo jako samostatný komunikační nástroj. Můžeme tedy říci, že to, co neřekneme slovy, řekne za nás naše tělo. Je proto nesmírně důležité naučit se ovládat i tento typ komunikace, zvláště v situacích, kdy se snažíme jako vedoucí pracovník přesvědčit své podřízené o správnosti našeho rozhodnutí. Zvláště v situacích, kdy jsme si vědomi toho, že náš požadavek na změnu chování podřízených v určitých situacích nebude přijat kladně, je nutno dávat pozor na postoj našeho těla, na oční kontakt, případně na způsob podání ruky. Všechny tyto faktory jsou schopny o nás prozradit více, než bychom sami chtěli. Uhýbaní očima, nejisté podání ruky, držení těla při komunikaci, to vše dokáže případnému účastníkovi dialogu říct, jak se zrovna cítíme. (Měchurová, 2008, str. 80)

1.2 Komunikační dovednosti

Schopnost komunikace na pracovišti je důležitá pro atmosféru v kolektivu. To, jak nadřízený komunikuje s podřízenými, má zásadní vliv na jejich výkon.

Základní komunikační dovednosti jsou: (De Vito, 2008, s. 28)

- dovednost prezentovat sama sebe,
- dovednost vztahová,
- dovednost vést rozhovory a pohovory,
- dovednost komunikovat v malé skupině a vůdcovská dovednost,
- dovednost prezentace,
- mediální gramotnost

Jak je vidět z této definice, je komunikace stěžejní v případě, že chceme, nebo máme něco řídit, či ovládat. Komunikační dovednosti jsou tedy podstatné pro kvalitní řídicí práci. Zamyslíme – li se nad komunikací v souvislosti s adaptací dětí na první třídu, vidíme, že ředitel školy dobře vybaven těmito dovednostmi je schopen vést dialog jak s rodiči, pedagogy mateřské školy, učiteli prvních tříd a také s dětmi, kterých se adaptace týká. Ředitel vedoucí dialog se všemi sociálními partnery, kterých se adaptační problémy dotýkají, může díky těmto dovednostem celý proces lépe řídit a ovlivňovat.

Mezilidská komunikace je podle (De Vita 2008, s. 29 - 30.) rozdělena do několika typů:

- **Intrapersonální komunikace**
- **Interpersonální komunikace**
- **Rozhovor (pohovor)**
- **Komunikace v malé skupině**
- **Veřejná komunikace**
- **Počítačem zprostředkovaná komunikace**
- **Masová komunikace**

Ten, kdo zvládne tyto dovednosti komunikace, ovládá jednu z manažerských kompetencí. Díky komunikačním dovednostem je schopen řídit chod organizace a utvářet prostředí, ve kterém se podřízení i partneři cítí dobře a díky tomu podávají lepší výkony.

1.3 Komunikační techniky

Schopnost řídícího pracovníka komunikovat, je zásadní pro úspěch řídící práce. Aby dokázal komunikovat s různými typy lidí, musí si osvojit základní komunikační techniky. Při řízení adaptačních problémů se ředitel školy setkává s různými typy lidí. Každý z účastníků diskuze má jinou osobnost a toto je třeba brát v úvahu při komunikaci.

H. A. Robbins (1992) v (Šuleř, 2008, str. 72) rozlišuje čtyři základní komunikační styly:

- Analytický – tato osobnost je hodně přemýšlivá, jedná pomalu, vykazuje se pasivitou a tichou povahou, kontroluje své chování a nijak neprojevuje své vášně
- Řídící – jedná se o aktivního a ambiciózního jedince, který je vytrvalý, rád soutěží a vyhledává konflikty, jen málokdy ukazuje své city
- Přátelský – tento typ pracovníka patří k těm, kteří vytvářejí v organizaci pohodu a klidné prostředí, rozumí ostatním, jsou empatičtí, radují se z radostí druhých
- Expresivní – tento typ osobnosti je velice podoben stylu přátelskému, má však sklon k soustředění na sebe

Dokáže-li ředitel školy určit správně typ osobnosti člověka, se kterým má vést dialog o podmínkách adaptace, je pro něj jednodušší vybrat nejúčinnější typ komunikace, pomocí kterého přesvědčí účastníky adaptačního procesu o nutnosti nastavení takových podmínek, které zajistí dosažení cíle. Tím by mělo být, připravit pro žáky první třídy takové podmínky, aby případné adaptační problémy byly minimalizovány.

1.4 Manažer

Manažer je člověk, který účelně řídí organizaci tak, aby dosahovala co nejlepších výsledků. Organizace, která se co nejlépe vyrovná s adaptačními problémy svých žáků, je vedena schopným lídrem, který

využívá své dovednosti, k vytvoření kladného pohledu na školu, kterou vede. „*Manažeři jsou specifickou skupinou pracovníků, jejichž hlavním úkolem je dohled nad výkonem pracovních činností ostatních pracovníků organizace a využívání jejich disponibilních zdrojů.*“ (Pitra, Z. 2008, s. 10)

Ředitel školy má jako manažer za úkol zajistit co nejlepší podmínky pro práci pedagogů, a zároveň musí v očích veřejnosti dokázat, že právě jím řízená organizace nabízí jejich dětem co nejlepší podmínky k výuce. Dosažení tohoto cíle vyžaduje znalosti z oblasti vedení lidí a jejich aplikování do řídicí praxe. To, jakým způsobem manažeři vedou své lidi, jak z nich dokážou vytvořit tým a využít potenciál týmu, jaké vytvoří podmínky na pracovišti, jak řeší konflikty, jakými styly komunikují, má zásadní vliv na efektivní práci týmu. (Šuleř, 2008, str. 61)

Styly vedení můžeme rozdělit na styly zaměřující se na úkoly a styly zaměřené na lidi. Podle toho, která strana manažerské mřížky vedoucímu pracovníkovi lépe vyhovuje, rozlišujeme různé typy manažerů. Pro dosažení co nejlepších výsledků při organizaci je vhodné dosáhnout stylu týmového vedoucího. Jedná se totiž o manažera, který dosahuje cílů pomocí přesvědčování a získávání pracovníků pro společný úkol. (Šuleř, 2008, str. 63)

Ředitel školy je velmi specifickým řídicím pracovníkem, který má za úkol vést firmu z pozice lídra, zároveň je manažerem a vykonavatelem. Tím se role ředitele školy stává náročnější, než role řídicích pracovníků v jiných typech organizací.

1.4.1 Ředitel školy jako lídr

V této roli je tvůrcem strategie školy, má za úkol vést pracovníky tím směrem, který je nutný k naplňování vizí. Zároveň by měl zvládat umění motivace, díky které bude cílů dosaženo. V neposlední řadě je nutné zajistit určitý stupeň kontroly. Ta však nesmí pracovníky svazovat, ale má jim poskytnout zpětnou vazbu. Školský zákon 561/2004Sb. ve znění pozdějších předpisů v § 164 specifikuje povinnosti ředitele z pozice lídra. Je to především rozhodovací povinnost v oblasti poskytování vzdělávání

a školských služeb, odpovědnost za poskytování vzdělávání a školské služby, podle vzdělávacích programů stanovených tímto zákonem a nese odpovědnost za odbornou a pedagogickou úroveň poskytovaných služeb. Z výše uvedeného vyplývá, že ředitel školy již při stanovování vize školy, musí brát zřetel na povinnosti plynoucí ze zákona, ale zároveň je to právě on, kdo může určit, jakým způsobem se bude ubírat vzdělávání ve škole, kterou řídí. Tudiž i způsob řízení adaptačního procesu dětí, které přecházejí z mateřské školy do školy základní, má plně ve své kompetenci.

1.4.2 Ředitel školy jako manažer

Další role, kterou ředitel školy ve své funkci vykonává, je role manažera, která v sobě zahrnuje základní manažerské funkce:

- Plánování
- Organizování
- Kontrola
- Vedení

Tato role mu dává prostor pro řízení školy podle toho, jakou vizi a strategii zvolil.

Role manažera v sobě nese zodpovědnost za pracovněprávní vztahy podle Zákoníku práce – zákon 262/2004 Sb., a také za povinnosti plynoucí z § 165 Školského zákona, tudíž stanovuje podmínky provozu školy a školského zařízení, plně zodpovídá za finanční prostředky státního rozpočtu přidělených podle § 160-163 téhož zákona. Je tedy plně v jeho kompetenci, jak zajistí chod dané organizace v souladu s pravidly adaptačního procesu dětí, které předem stanovil.

1.4.3 Ředitel jako vykonavatel

Tato role je specifická jen pro oblast školství, neboť ředitel školy je zároveň pedagogem, tudíž se přímo podílí na chodu školy a naplňuje se svými spolupracovníky vizi, kterou předem stanovil. Má tedy možnost přímo se podílet na průběhu adaptačního procesu. Tato role mu umožňuje blíže sledovat průběh adaptace dětí a zároveň účinně navrhnout opatření, která povedou ke zmírnění adaptačních problémů.

Díky rozmanitosti rolí, které ředitel školy v organizaci zastává, může efektivně řešit problematiku adaptace u dětí. Jako správný řídicí pracovník, musí umět lidi vést, nikoliv jen řídit. Tato dovednost mu zajistí vytvoření týmu spolupracovníků, kteří budou ochotni na zvolené strategii pracovat.

1.5. Týmová práce

Vytvořit ze školy organizaci, která bude fungovat jako jeden tým, je nesmírně složité, ale pokud to ředitel, jako manažer dokáže, vytvoří organizaci, ve které může snáze provádět změny spojené s řízením adaptačního procesu žáků prvních tříd. K naplnění vize o fungujícím týmu je potřeba zvolit co nejefektivnější styl vedení. Názory na vedení se v různém časovém horizontu měnily. V současnosti již můžeme hovořit o optimálním přístupu k vedení pracovníků, i když tato dovednost se stále vyvíjí.

První z definic, která se objevuje:

- Teorie rysů – staví na kvalitách vedoucího a předpokládá, že se dobrým vedoucím člověk rodí.
- Postupem let – došli manažeři k závěrům, že se vedoucí vyznačuje správným způsobem chování, a tudíž se dá stylům řízení naučit.
- Situationalistický přístup – se objevuje koncem 60. let. Jeho podstatou je přizpůsobení se dané situaci, takže dobrý vedoucí po zhodnocení nastalé situace, zvolí správný styl řízení.

- Až počátkem 80. let dochází ke změně ve vnímání vedení lidí. Tento styl je nazýván Novým vedením a zdůrazňuje charisma vedoucího. Jedná se o silnou osobnost, která svým působením dokáže lidi přesvědčit o potřebě plnění cílů organizace. (Bělohlávek, 2005, str. 13)

Současný způsob vedení lidí je zaměřen na pracovníka, jako takového. Je tedy nutno vychovat takové řídicí pracovníky, kteří se budou snažit o transformační styl vedení, nikoliv jen o typ transakční. Tyto dva styly vedení lidí se od sebe liší přístupem k řešení problémů.

Zatímco vedení lidí transakčním způsobem se zaměstnanci smlouvá, řízení pomocí výjimky – nestihli jste úkol splnit, tak vám někoho přidám k ruce, nebo využívá podmíněné odměny – splňte v termínu a budou prémie, tak transformační styl vedení prosazuje vizi firmy a snaží se pro ni nadchnout i pracovníky. K tomu využívá zvláštních prostředků, jako jsou charisma, osobní účta, citové povzbuzení a stimulace myšlení pracovníků (Bělohlávek, 2005, stránky 18-21)

Pomocí těchto metod dokáže vedoucí pracovník vytvořit tým, který bude přínosem pro plnění úkolů spojených s řízením adaptačních problémů u dětí.

Týmová práce má přínos jak pro:

- Pracovníka – obohacuje ho o znalosti a dovednosti, dává seberealizaci, atmosféra důvěry vytváří pocit pohody a uvolnění, tým mu poskytuje podporu v kritických situacích
- Vedoucího – díky týmu je vedoucí zbaven problémů spojených s řešením osobních konfliktů, umožňuje vedoucímu delegovat úkoly na podřízené a zároveň díky týmu získá jistotu, že úkoly budou zvládnuty
- Organizaci – díky týmu je možno řešit složité problémy, které jsou závislé na různé odbornosti, díky týmu se zvyšuje výkonnost zaměstnanců

Bělohlávek, 2001 v (Šuleř, 2008, str. 65)

1.6. Rozvoj pracovníků

Řešení problematických situací, vznikajících v organizaci, vyžaduje po řídících pracovnících úzkou spolupráci s podřízenými. Aby se z podřízeného stal spolupracovník, je třeba zajistit jeho rozvoj. Školství je specifické v tom, že každý kvalifikovaný pedagog nastupuje do svého prvního zaměstnání, co by „hotový pracovník“. Je velmi důležité, aby řídící aparát školy, přiměl pedagogické pracovníky k dalšímu rozvoji. Současný systém vzdělávání, vyžaduje soustavné zdokonalování pedagogů, tudíž vedení školy má povinnost další vzdělávání pedagogických pracovníků zajistit. Ředitel, který má zájem na řízení adaptačního procesu u dětí, nemá jinou možnost, než klást důraz na další vzdělávání pedagogů prvních tříd. Adaptační problémy, které si děti nejčastěji přináší do prvních tříd, jsou tak specifické povahy, že je nutno mít v první třídě takového odborníka, který dokáže díky vytvořeným podmínkám nejčastější problémy eliminovat. Kvalita vedoucího pracovníka je hodnocena podle toho, jak kvalitní podřízené vede. Využití jejich potenciálu v plné šíři, je možno jen tehdy, pokud zajistíme jejich rozvoj. Toto můžeme činit některými rozvojovými aktivitami: (Bělohávek, 2005, str. 72)

- Vzdělávání a sebevzdělávání
- Motivování
- Koučování

Chceme-li změnit postoj pedagogů k problematice adaptace dětí na první třídu, je víc než nutné zajistit jim podmínky, díky kterým získají dostatek informací, týkajících se dané problematiky. Nutnost komunikace mezi pedagogy škol základních a mateřských, jsem již zmiňovala, stejně důležitá je komunikace mezi učiteli a vedením daného zařízení. Právě komunikace může přesvědčit pedagogy o nutnosti dalšího sebevzdělávání. Aktivní působení ze strany ředitele, co by schopného lídra, musí vyvolat v učiteli pocit, že právě on je ten, kdo dokáže nejlépe vyhodnotit potřeby žáků první třídy a ve spolupráci s ostatními účastníky

adaptačního procesu vytvořit takové podmínky pro žáky, díky kterým bude možno adaptační problémy odstranit v co nejkratší době.

2. Vnější vlivy ovlivňující adaptační proces

To, jakým způsobem dítě zvládne adaptaci na první třídu, je samozřejmě ovlivněno působením vedení škol a vytvořením takových podmínek pro vzdělávání, které dítěti pomohou překonat potíže spojené s přechodem z mateřské školy do první třídy. Nemůžeme si ale myslet, že pouze působení ze strany vedení škol zajistí snadný průběh adaptace dětí. Toto ovlivňují i jiné faktory, které na dítě působí. Můžeme hovořit o rodině, které dítě ovlivňuje celý život, jedná se o působení pedagogů v mateřských školách, adaptaci ovlivňuje školní zralost dítěte a mnoho dalších vlivů, které působí na dítě během adaptačního období. Propojením vnitřních a vnějších faktorů, může vedení školy zajistit co nejlepší podmínky pro práci pedagogů a dětí.

2.1 Rodina

Rodina je základ všeho, a tudíž má největší vliv na vývoj každého jejího člena. Jak již zmiňuje ve svých dílech Ján Amos Komenský, bez každodenního působení rodiny nezíská dítě základní povědomí o morálních a lidských hodnotách. Vzor rodičů je tak výrazný, že nás provází celým životem. I v dospělosti si většina z nás vzpomene na chování našich rodičů v určitých situacích, a tak jak se nám toto jednání nemuselo líbit coby dětem, tak se podvědomě k němu uchylujeme v dospělosti. Většina odborníků na psychologii je schopna z našeho chování určit, jak se v daných situacích chovali naši rodiče. Je tedy víc než zřejmé, že vliv rodiny na přechod dítěte z mateřské školy do školy základní je zásadní.

Už vstup dítěte do mateřské školy s sebou nese pro dítě tolika změn, že mnohé z nich tápají, mají problémy tyto změny akceptovat, a potom je na rodině, jak dokáže dítěti vysvětlit, že tato změna je nutná a pro ně samotné, že je pozitivní. Dokáže-li rodina zvládnout tento první mezník ve vývoji dítěte, je pro ni snazší připravit dítě na přechod do školy základní.

„Rodina je místem sloužícím k organizaci každodenních životních potřeb a k získání důvěry. Základy, které dítěti dává, bývají většinou přenášeny na jeho budoucí rodinu (tedy z generace na generaci), a to i tehdy, není-li dítě rodinou náležitě přijato, neboť i odmítání je určitá forma vztahu. Z uvedeného jasně vyplývá, že rodinou a v rodině je dítě uváděno do kulturního prostředí svého okolí a do života v lidské společnosti (socializace). Socializací rozumíme onen proces, ve kterém dítě poznává a prožívá styk s dospělými a spoluvrstevníky, ověřuje si následky, jež určité chování vyvolává, poznává reakce na svá vlastní přání a požadavky, učí se něčeho se zříci, dát druhým přednost nebo prosadit svá vlastní přání. Rodina je tedy elementární výchovnou institucí, na kterou potom navazují všechny ostatní.“ (Jeřábková, 1993, s. 32-33)

Výchova v rodině, je tedy zásadní pro získání obecných dovedností a znalostí, které jedinec potřebuje pro každodenní fungování v životě. Další výchovné instituce výchovu dítěte doplňují a zaměřují se na specifické dovednosti, které může dítě získat jen v daném výchovném prostředí. Rodina zajišťuje nejen funkci výchovnou, ale má za úkol poskytnout dítěti ekonomické zázemí, emocionální vyváženost a je povinna zajistit určitý stupeň socializace dítěte. Je tedy zřejmé, že pokud budeme hovořit o vyspělosti jedince, je rodina tím prvotním, kdo má na tom zásluhu. Díky rodině se dítě učí vzorcům chování, osvojuje si mateřský jazyk, učí se tradicím a zvykům skupiny, ve které vyrůstá.

Kromě výchovné funkce má rodina za úkol zajistit dítěti ekonomické, emociální a socializační zázemí.

Ekonomické zázemí je nesmírně důležité a pro emocionální vývoj dítěte je nezbytně nutné. Je však nesmírně důležité zajistit vyváženost, mezi vysokým materiálním standardem a citovým zázemím. Pokud budeme dítě vychovávat pouze „penězi“, vychováme v naprosté většině jedince závislého na materiálních hodnotách, kterého v konečném důsledku vyčlení ze společnosti svých vrstevníků. Pokud však nastane opačný kontrast, tedy absence materiálního zázemí, je dítě frustrováno a kolektivem opět vyčleněno. Proto musí rodina velice citlivě přistupovat k materiálním potřebám dítěte, zvláště v dnešní době.

Emocionální funkce rodiny je jednou z nejdůležitějších. Pokud trpí dítě pocitem osamění, vzrůstá v něm nejistota a dříve nebo později se to projeví v jeho chování. Proto je potřeba přistupovat k citovým potřebám dítěte velice citlivě a je potřeba ukázat dítěti, že rodina je to, na co se může spolehnout. Pokud má dítě pocit bezpečí, je klidnější a daleko lépe zvládá stres, který s novou životní funkcí přichází.

Samotná socializace dítěte probíhá od prvního okamžiku jeho života. Rodina je první sociální skupinou, kterou dítě poznává, učí se s ní žít, komunikovat, zvládat krizové situace a zároveň mu ukazuje správné vzorce chování v určitých životních situacích. Rodina ukazuje dítěti, jak se k sobě chovají muž a žena, jaké jsou správné vztahy k rodičům a mezi rodiči, jak se rodiče chovají k dětem. Díky tomu je jedinec připravován na vlastní osobní život a získané vzorce chování si ponese s sebou do dalšího života.

To jak rodina funguje, má zásadní vliv na vývoj dítěte. Zda je rodina kompletní či nikoliv, jaká je celková atmosféra v rodině, jaké jsou sociální a kulturní vztahy, to vše dítě ovlivňuje a připravuje na život.

Působení rodiny je tak významné, že je potřeba tohoto fenoménu plně využít a již v předškolním věku je nutno dítěti nastavit určitá pravidla. Pokud se rodině jako celku, podaří předat dítěti správné vzorce chování, pak je jeho přechod do základní školy daleko jednodušší. Dítě, které má za vzor rodiče, jež jsou důslední sami k sobě, rodinu, ve které se může jeden spolehnout na druhého, daleko lépe přijímá povinnosti, které jsou na něj kladeny. Je velice dobré, když už malé dítě ví, že si nemůže jen hrát, ale že si musí umět i něco odepřít. Není vhodné plnit veškerá přání dítěte okamžitě. Vždy je dobré vysvětlit dítěti, že nemůže mít všechno hned, když matka hovoří s jiným dospělým, nebo i s jiným dítětem, musí umět naše dítě počkat, až na něj budeme mít čas. Samozřejmě nesmíme dát dítěti pocítit, že je pro nás nedůležité, jen mu musíme trpělivě vysvětlit, že prostě musí počkat. Pokud naše dítě pochopí, co je to trpělivost, opět se nám podařilo odstranit jeden adaptačních problémů. Neochota dětí respektovat potřeby druhých je totiž v dětech zakořeněná, a pokud ji v domácím prostředí nezměníme, pak se jen těžko smírují s pozicí „druhého v řadě“. My dospělí víme, že tomu tak není, ale dítě se

to musí naučit. V těchto okamžicích je velice dobré, pokud dítě navštěvuje mateřskou školu, rodina má možnost ve spolupráci s pedagogy odstranit přílišnou závislost dítěte na pozornosti druhých.

2.2. Mateřská škola

Pre-primární vzdělávání je první formou celoživotního vzdělávání v životě jedince. Má za úkol vybavit dítě základními dovednostmi a poznatky, které mu pomohou rozvinout vlastní osobnost a připravit ho na roli „školáka“. Pro harmonický rozvoj dítěte je nesmírně důležité nabídnout mu možnost setkávání se stejně starými vrstevníky, neboť, i když je rodina základ výchovného procesu, je nutno zajistit dítěti prostředí zdravé konkurence, ve kterém může rozvíjet a uplatňovat dovednosti získané v rodině.

Takovým prostředím je bezesporu mateřská škola, která zajistí rozvoj nejen intelektu, ale i sociálních a komunikačních dovedností. Doktor Matějček, co by „guru“ dětské psychologie, hovoří ve své knize (1996, s. 48), o vlastnostech pro-sociálních, což jsou takové, které umožní začlenění jedince do lidské skupiny, jeho přijetí těmito skupinami a uplatnění v nich. Uvědomíme-li si, že docházka do mateřské školy začíná v době, kdy dítě intelektuálně a citově dozrává, je víc než zřejmé, že právě toto období je důležité pro to, aby si dítě uvědomilo, co jsou mezilidské vztahy, jak jej může ovlivnit přátelství, které se právě v této době učí navazovat. Pokud toto dítěti nedopřejeme, jako bychom ho nezačlenili do komunity, ve které se pohybujeme. Je proto vhodné, aby do mateřské školy docházely pokud možno všechny děti, a ty které jsou vlastní osobností vyčleněny z kolektivu (děti úzkostné, pro které by odloučení mohlo mít spíš opačný efekt, než výchovný) seznamujeme s ostatními dětmi, nebo lidmi jinou formou. V dnešní době je možno navštěvovat různé kroužky pro rodiče s dětmi, a tím jim umožníme styk se svými vrstevníky.

Získávání těchto vlastností je důležité zejména u dětí, které pocházejí z rodin se sníženým socioekonomickým zázemím. Podle Matějčka (1996,

s. 49), je v případě nevhodného rodičovského postoje, nebo pokud jejich výchovné metody neodpovídají společenským normám, dobré nabídnout dětem z takového prostředí poznat co je běžné a normální. Toto nabízí právě mateřská škola, a tím, že dítě stráví část dne mimo rodinné prostředí, oslabuje se vliv nevhodného působení na něj. Také závažné změny v rodinném prostředí mohou dítě silně ovlivnit, a proto je návštěva mateřské školy jednou z možností, jak takto napjatému prostředí uniknout a umožnit dítěti zapomenout na problémy, které doma vidí a vnímá.

Nejdůležitějším úkolem pedagogů mateřských škol, je připravit děti na vstup do školy základní. Tato první etapa vzdělávání musí poskytnout dítěti dostatek podnětů k tomu, aby se rozvinul jak jeho intelekt, tak motorické schopnosti. Úkolem pre-primárního vzdělávání je vybavit dítě dostatkem sociálních kompetencí, které mu v konečném důsledku pomohou zvládnout tento důležitý mezník v životě „předškoláka“. Díky takto získaným dovednostem nehrozí, že by dítě přicházelo do první třídy nepřípravené, a tudíž se vyhne zklamání z prvních neúspěchů. Takto vybavené děti si s sebou do školy základní nesou většinou kladný postoj ke vzdělávání a učení jako takovému.

Práce pedagogů v mateřských školách je o to náročnější, že pracují s malými dětmi, které ještě nemají ukončen psychický, ale i fyzický vývoj. Jejich snaha o výuku musí v předškolním prostředí probíhat formou hry, neboť na jiný druh práce zatím děti nejsou připraveny. Proto se veškeré činnosti směřující k výuce odehrávají pomocí hry a děti se aktivně zapojují. Čím je pedagog vynalézavější, tím jsou děti v mateřské škole spokojenější a osvojování si základních dovedností, které jsou nezbytné pro přechod do základního vzdělávání, je pro ně zábavou. Příprava na školu probíhá u každého dítěte vlastně od jeho narození, a to jak bude dítě připraveno, závisí na několika základních faktorech. Jsou to (Průcha 1999, s. 65): délka předškolní výchovy, kvalita výchovných programů a hlavně podpora předškolní výchovy ze strany rodičů.

To, jak dlouho dítě navštěvuje mateřskou školu, má určitě značný význam na jeho vývoj, ovšem bez spolupráce s rodinou není možno plně využít vzdělávacího působení, které na dítě vyvíjejí pedagogové

mateřských škol. Jak již bylo výše zmíněno, rodina je nejdůležitějším edukačním prostředím a další vzdělávací instituce, jen rozvíjejí to, co by si dítě mělo přinést z domova. Vezmeme – li v úvahu, že dítě přichází většinou do mateřské školy ve třech letech, je zřejmé, že disponuje jen základními sociálními kompetencemi. Avšak vzájemné působení pedagogů a rodičů rozvíjí všechny tyto dovednosti a pozitivně působí na vývoj dítěte.

Základní kompetencí, která by se měla u dítěte rozvíjet je určité komunikační dovednost. Děti přicházejí do mateřské školy jen se základní slovní zásobou a dlouhodobým vzájemným působením by se mělo dosáhnout takového rozsahu, aby ve škole základní bylo schopno chápat význam slov, pokynů a zadání, které ze školní práce plynou. Pokud dítě nemá dostatečnou slovní zásobu, neumí se vyjadřovat, nebo má určité vady řeči, je ve školním prostředí znevýhodněno a každá školní činnost jej zatěžuje daleko více, než jeho vrstevníky, kteří podobnými nedostatky netrpí. V takové situaci je nezbytné podporovat rozvoj řeči, vést s dítětem diskuzi, předčítat mu a formou hry ho přimět k tomu, aby nám rádo popsalo, co zažilo a vidělo. Pokud však dítě „odložíme k televizi“ stane se z něj pasivní příjemce řeči a jeho komunikační rozvoj se zastaví. Takových dětí je bohužel v dnešní době stále více a učitelé mateřských škol se mnohdy potýkají s problémem komunikace ještě kolem pátého roku.

Dalším faktorem, který je nutno rozvíjet, je samostatnost. Každé dítě přichází do mateřské školy s pocitem, že je rodiči odloženo mezi cizí lidi a tudíž, v něm tato zkušenost vyvolává přirozeně strach a nejistotu. V tomto okamžiku musí dojít k úplné harmonizaci vztahů mezi učitelkou a rodiči. Pokud dítě zjistí, že rodiče a pedagog jsou spojenci, záhy pochopí, že mu v mateřské škole nehrozí žádné nebezpečí a přijme odloučení od matky a rodiny snáz. Podaří – li se tuto situaci vytvořit, je proces socializace zahájen, dítě přijme spolužáky za partnery ke hře, zároveň si začne uvědomovat svou vlastní jedinečnost a začne projevovat snahu o to být nejlepší. V tomto okamžiku již máme před sebou jedince, který se chce učit, protože čím více toho bude zvládat, tím bude výjimečnější. Pozitivní přístup k této fázi vývoje a zdravé soutěžení jsou

nejjednodušší cestou k tomu, aby si dítě uvědomilo, že učení se novým věcem je vlastně zábava. Proto je nutno jak ze strany mateřské školy, tak ze strany rodiny, zdravé sebevědomí podporovat a každý dosažený pokrok správně ocenit.

Dítě, které dokáže správně komunikovat, si vybuduje zdravé sebevědomí, je připraveno na složitější činnosti, které je již cíleně připraví na přechod do základní školy. Zachování dělení dětí mateřské školy na děti předškolního věku a ty „malé“ je prospěšné pro zdárnou přípravu na vstup do základního školství. Přechodem do předškolní třídy je dítě zařazeno mezi ty, kteří již dokážou rozlišit mezi pouhou hrou a cíleným učením. V této fázi dochází k zdokonalení jemné motoriky, která je nezbytná pro nácvik psaní, děti se učí soustředění a trpělivosti. Pokud si z mateřské školy odnesou základní pracovní návyky, je jejich začlenění do řad školáků jednodušší.

Uvedená cílená příprava ukáže pedagogům mateřských škol, jak se které dítě vyvíjí a zda jeho rozvoj po stránce mentální i fyzické probíhá tak, jak je potřeba. Učitelé mateřských škol jsou takovými odborníky, že dokáží v dostatečném předstihu rozpoznat případné anomálie ve vývoji dítěte a s pomocí rodiny i odborníků je dovedou eliminovat. Takže i dítě, které se v mateřské škole potýká s určitými potížemi, dokáže vstoupit do základní školy stejně, jako jeho zdatnější vrstevníci. V okamžiku, kdy je vývoj dítěte na takové úrovni, že dokáže zvládat dovednosti potřebné pro vstup do školy základní, můžeme přivést dítě k zápisu do první třídy.

2.3. Školní zralost dítěte

Co si máme představit pod tímto pojmem? Je možno považovat za vyzrálé dítě to, které dokáže při vstupu do školy číst nebo psát? Je školní zralostí dovednost recitovat či zpívat? Nebo je možno za školní zralost považovat dovednost sebeobsluhy? Všechny tyto otázky poukazují jen na jednu z dovedností, kterou by mělo dítě při vstupu do školy zvládat. Za školní zralost je tedy nutno považovat souhrn dovedností ve všech oblastech lidského vývoje.

Podle (Vágnerové 2000, s. 146-147) „Školní zralost je jedním z předpokladů přijatelného zvládnutí role školáka. Jde především o určitou úroveň zralosti CNS, která se projevuje změnou celkové reaktivity dítěte, zvýšenou odolností vůči zátěži a schopnosti koncentrace pozornosti. Zrání ovlivňuje i rozvoj motoriky a senzomotorické koordinace, zrakového a sluchového vnímání. Školní úspěšnost závisí i na rozvoji poznávacích schopností, který ovlivňuje zrání i učení. Podmínkou přijatelné adaptace na školu je rovněž dosažení určité úrovně autoregulace“.

Podle (Langmeiera 1998, s. 104) se můžeme shodnout na tvrzení, které se přiklání k tézi Komenského, že *“za školní zralost budeme pak považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství, je vyznačen přiměřenými fyzickými i psychickými dispozicemi pro požadovaný vývoj ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte a je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“*

Z výše uvedeného vyplývá, že školní zralost je souhrnem zralosti fyzické, tělesné, duševní a sociální. Všechny citované zralosti spolu úzce souvisí a je nezbytné, aby dítě bylo vybaveno kompetencemi vycházejícími ze všech jmenovaných oblastí.

Posoudit školní zralost je velice složitá procedura a mělo by se k ní přistupovat se vší odpovědností. Pokud již dojde k okamžiku rozhodnutí a dotčené osoby (rodiče, učitelé mateřské školy, případně pedagogické odborné pracoviště) usoudí, že je dítě zralé pro vstup do první třídy, pak je nezbytně nutné začít dítě správně motivovat. Většina dětí se do školy těší, nová životní role je pro ně výzvou a ony se chtějí zařadit do skupiny těch, kteří již mají „aktovku.“ Vzpomeňme si jen sami na sebe, jak nás Vánoce před vstupem do základní školy fascinovaly, jak jsme se těšili na narozeniny, které vstupu do školy předcházely. Tyto svátky totiž v naprosté většině rodin znamenají novou krásnou školní brašnu, jako dárek. Takže, když jsou děti takto natěšené, je potřeba začít pracovat na kladném vztahu, který by si měli ke škole vybudovat. Jakmile zjistíme, že se dítě těší, je třeba jeho očekávání opatrně zatížit i debatou o školních

povinnostech, o tom, že již si nebudou moci jen hrát, ale že jej čekají i pracovní úkoly. Tyto debaty bychom ale měli vždy vést v duchu pozitivním, to znamená, že právě povinnost domácích úkolů dělá z malého dítěte dítě pracující, a tím ho povyšuje nad „malé předškoláky“. V tomto věku již děti mají vyvinutý smysl pro hru a chtějí soutěžit, takže jakákoliv podoba soutěže bude tou správnou motivací.

Každé dítě je ve své podstatě jiné a každé bude jinak reagovat na zahájení školní docházky. Je však jisté, že dítě vycházející z rodiny, kde se nové situace řeší věcně, bude určitě lépe zvládat změny, které ho čekají, než dítě z prostředí úzkostlivě starostlivého. Reálně smýšlející rodiče plně spolupracují s pedagogy mateřské školy, dokáží odhadnout schopnosti svého dítěte a díky tomu jsou schopni lépe připravit dítě na adaptační problémy, které mohou nastat. Takto připravené dítě ví, že bude muset v klidu sedět, že bude muset plnit úkoly svého učitele, je připraveno na to, že bude celé dopoledne samo a podobně. Naopak dítě přehnaně starostlivých rodičů určitě doma slyší věty typu: „Ty chudáčku, už tě to čeká taky, budeš muset poslouchat učitelku a dělat úkoly, no to je hrůza.“ Jak se má takové dítě těšit do školy, když z rodiny slyší jen samé negativní poznámky. Je proto nutné si uvědomit, že to jak my dospělí k zahájení školní docházky přistoupíme, tak ji bude naše dítě snášet.

2.4 Fyzická zralost

Fyzická zralost je jedním z faktorů, které dokazují školní zralost. Fyzický vývoj se posuzuje každé dva roky a o tom zda probíhá zdárně, rozhoduje dětský lékař. Fyzická zralost však sama o sobě není dostačující pro dosažení školní zralosti. Fyzická vyspělost se nejlépe poměřuje porovnáním výšky a váhy dítěte. Pokud dětský lékař při pravidelných kontrolách zjistí jakékoliv odchylky od normálu, zajistí dítěti návštěvu specialisty, který v rámci možností odstraní tyto odchylky, a tím pomůže dítěti fyzicky dospět. Pokud jsou rozdíly mezi fyzickou a psychickou

vyspělosti dítěte, probíhá příprava na školní docházku ve spolupráci lékařů, rodiny a pedagogů mateřské školy. Ze strany rodičů je potřebné v dítěti rozvíjet sportovního ducha, který mu pomůže fyzicky dospět. Jestliže máme doma dítě, které necháme jen bezduše posedávat u televize nebo u počítače, jen těžko z něj vyrostе fyzicky silný jedinec. Takové děti se dříve nebo později začnou potýkat se zdravotními problémy, neboť jejich organizmus není nijak připraven na vnější faktory, které na něj působí. Naopak rodina, která většinu času tráví sportováním, vytváří ve svém dítěti soutěživého ducha, posiluje jeho sebevědomí, učí ho disciplíně, vede ho ke zdravému životnímu stylu a toto vše má nesmírný vliv na fyzickou vyspělost dítěte. Všichni moc dobře známe odkaz Dr. Tyrše, zakladatele českého Sokola, který vždy tvrdil: „ve zdravém těle - zdravý duch“. Tento odkaz je víc než živý i v dnešní době a možná právě v dnešní době. Vždyť sportovní aktivity konané v kolektivu stejně starých dětí, vychovávají dítě stejně jako návštěva mateřské školy. Rozdíl je jen v tom, že napomáhají k jeho fyzické vyzrálosti.

2.4.1 Zdravotní stav

Nedílnou součástí fyzické zralosti je i zdravotní stav dítěte. Jinak bude snášet stres spojený s prvními dny ve škole naprosto zdravý jedinec a úplně jinak bude reagovat dítě zatížené nějakou zdravotní indispozicí. Pokud má dítě nastoupit do školy podle data narození, je potřeba zvážit, zda jeho zdravotní stav odpovídá zátěži, která na něj čeká. Dítě postiženo alergiemi, astmatem nebo poruchami imunity, bude určitě potřebovat daleko více času na přípravu do školy, a tím se více vyčerpá. Takže nejen fyzická zralost, ale i znalost zdravotního stavu je velice důležitá pro určení školní zralosti. Je pravdou, že v dnešní době jsou výukové programy přizpůsobeny všem dětem, tedy i těm, které mají nějaký zdravotní handicap. Dokonce je školským zákonem přesně definováno, že výuka musí být organizovaná tak, aby se jí mohly účastnit jak děti zdravé, tak fyzicky nebo psychicky znevýhodněné. Je však nutno

sledovat zdravotní stav našeho dítěte už v raném dětství, a pokud je to možné, tak případné zdravotní odchylky průběžně řešit a eliminovat. Není nic příjemného muset zvládat probranou látku doma a ani dítěti neprospívá, když je mimo kolektiv svých spolužáků. V případě špatného zdravotního stavu je nutno zvážit i možnost odkladu školní docházky, pokud se jedná o tak závažné zdravotní problémy, že by odklad nic neřešil, pak je možno využít domácího vyučování a dítě postupně zdravotně stabilizovat. Máme časté případy dětí, které velice negativně reagují na každou virózu a sebemenší nachlazení, ale dlouholeté zkušenosti dokazují, že s tím jak dítě dospívá, se jeho imunitní systém stabilizuje a kolem desátého roku, již zvládá banální onemocnění bez větších problémů. Z toho plyne, že není nutno za každou cenu požadovat výuku prvního stupně základní školy přímo ve školském zařízení, a tím dítěti ztěžovat plnění školních povinností, ale pokud je to možné, forma domácího vyučování je přímo ideální.

2.5 Psychická zralost

S vývojem psychiky dítěte dochází k jeho zrání a uvědomování si toho, kdo vlastně je. Období předškolního věku sebou nese překotné zrání centrální nervové soustavy a to může způsobit velké rozdíly mezi jednotlivými dětmi. Z tohoto hlediska je nutno přistupovat ke každému dítěti individuálně a sebemenší odchylky od normálu, je třeba opatrně sledovat a snažit se je co nejrychleji odstranit. Pokud však pedagogové mateřské školy zjistí stagnaci ve vývoji, je potřeba spolupráce rodiny popřípadě odborníků z oblasti psychologie. Vůbec to však neznamená, že dítě, které se vyvíjí pomaleji, není dostatečně zralé pro školní docházku. Děti, u kterých se CNS³ vyvíjí pomaleji, budou mít adaptaci na první třídu určitě těžší, ale pokud se nebude u takového dítěte jednat o některou z lehkých mozkových dysfunkcí, pak můžeme počítat s tím, že spolupráce rodiny a školy, pomůže tyto rozdíly v krátkém časovém úseku vyrovnat

³ Centrální nervová soustava

a žák, který se v první třídě „trápil“ a patřil k těm slabším, je ve třídě třetí roven většině svých vrstevníků. Je tedy nutné vnímat psychickou zralost jako souhrn několika faktorů. Psychická a mentální zralost jsou těmi základními a právě kolem šestého roku začíná dítě vnímat svět více realisticky, a tudíž se přibližuje více obecnému smýšlení a je schopno rozlišovat realitu a sen. Tím se dostává do pozice, kdy dokáže využít logické myšlení a je schopno přistoupit k výuce matematiky, psaní a čtení. Nedílnou součástí psychické zralosti je i schopnost zvládání řeči, která je nezbytná pro správné vnímání při výuce.

2.6 Řeč

To, jak je dítě vybaveno po stránce komunikační, je nesmírně důležité při nástupu do první třídy. Žák, který zvládá všechny hlásky abecedy, vnímá text a je schopen popsat co vidí a slyší, je rozhodně lépe vybaven pro vstup do školy, než dítě, které se potýká s logopedickými vadami. Je proto potřeba začít poruchy řeči řešit již v předškolní třídě mateřské školy.

“ Mladší školní věk je doba, kterou bychom rozhodně neměli promeškat k nápravě poruch či nedostatků ve vývoji řeči, pokud něco takového u našeho dítěte zjišťujeme.” (Matějček 1996, s. 65).

Jak naše dítě komunikuje, pozorujeme již od chvíle početí, všichni si vzpomenou, jaká to byla sláva, když dítě vyslovalo první slůvko. Celá rodina se přela o to, co vlastně naše dítě řeklo. Takže první máma, nebo táta jsou považovány v každé rodině za zásadní zlom ve vývoji našeho potomka, pokud však z nějakých důvodů první slova a věty nepřicházejí, jsme jako rodiče čím dál víc nervózní a pokud naše dítě nezačne mluvit v období, kdy to zvládají jeho vrstevníci, začínáme panikařit. Pravdou však je, že se jedná ze strany dítěte většinou jen o pohodlnost, nebo jsme ve vývoji řeči udělali chybu my sami tím, že jsme nedostatečně stimulovali potřebu dítěte mluvit. Kolik ve svém okolí vidíme maminek, které podají dítěti vždy, co chce, aniž by ono samo muselo promluvit. Souznění mezi matkou a dítětem je tak silné, že většina matek již

dopředu vytuší, co dítě chce, a potom je na problém s nemluvením „zaděláno“. Ve chvíli, kdy si uvědomíme právě tuto chybu ve výchově, nastává ve většině případů zlom a dítě začne mluvit tak aktivně, až si někdy přejeme, aby přestalo. Jsou samozřejmě situace, kdy opožděný vývoj řeči má své opodstatnění a tyto vlivy je nutno konzultovat s odborníky.

Zásadním zásahem do vývoje řeči, jsou poruchy sluchu. Tyto se však v dnešní době dají odhalit velice brzy, a díky tomu může dojít k jejich nápravě v co nejranějším věku.

Dalším problémem který vývoj řeči komplikuje, je fyziologické nevyvinutí mluvidel. Nejčastější příčinou jsou rozštěpy patra, které se však v dnešní době již velice dobře operativně napravují.

Určitý typ mentální retardace, který může mít různé stupně, od lehké, střední až po těžkou, je častou příčinou poruchy vývoje řeči. Dnešní lékařská věda, však dokáže již v době těhotenství různé duševní poruchy diagnostikovat, a tím se snižuje procento dětí, u kterých se vyvine určitý typ mentální poruchy po narození.

Tyto problémy jdou ruku v ruce se zdravotním stavem dítěte a je nezbytná spolupráce s odbornými lékaři. Problém s vývojem řeči, který můžeme přímo ovlivnit, je u dětí vychovávaných v ústavech, nebo v prostředí s nízkou kulturní úrovní. V těchto případech je nutná intervence z řad speciálních pedagogů, kteří dokáží dítě správně stimulovat.

Včasné odstranění nejpálčivějších problémů s výslovností, jako je šiřlání, nerozlišení měkkého a tvrdého písmene, výslovnost hlásky l a podobně, rozhodně zjednoduší dítěti nácvik výslovnosti hlásek r a ř. Pokud jde dítě do školy se špatnou výslovností jen těchto dvou hlásek, pak můžeme hovořit o řečové vyspělosti, protože nácvik těchto hlásek se většinou podaří do sedmého věku dítěte.

Pořád ale hovoříme o úzké spolupráci školy a rodiny, protože domnívat se, že se dítě naučí správné výslovnosti samo, je představa lichá. Pouze usilovným a pravidelným nácvikem výslovnosti se podaří nedostatky v řeči včas odstranit, a následně se odstraní jeden

z adaptačních problémů, který by dítě mohlo při nástupu do první třídy potkat.

2.7 Soustředění

„Úspěšný start a později bezproblémový vztah ke škole je dán zejména mírou soustředění a přiměřenou dávkou schopnosti samostatně pracovat“ (Kutálková 2005, s. 134). Díky této citaci si lépe uvědomíme, jak bychom měli na dítě předškolního věku pohlížet. Jinak se může roztěkanému a nesoustředěnému dítěti věnovat maminka, která má na starosti jen jedno nebo dvě děti předškolního věku, a úplně jinou pozici zaujímá pedagog, který má děti plnou třídu. Je tedy zřejmé, že naučit dítě soustředění a trpělivosti při různých činnostech nelze až ve třídě první, ale musíme na tomto vývojovém rysu pracovat, již v mateřské škole. Opět se dostáváme do situace, kde je nezbytná spolupráce s rodinou. I v mateřské škole je totiž větší počet dětí ve třídě, a i když se pracovní činnosti zaměřené na soustředění praktikují, přece jen rodinná příprava je nezbytná. Je vždy výhodou, když si doma hravou formou zavedeme určitý typ činnosti, která bude soustředění posilovat. Může to být chvilka nad knihou, společné malování, ale i hry typu bobřík mlčení. Všechny tyto činnosti s sebou nesou prvky výuky, ale doma je dítě takto rozhodně nevnímá a nenásilnou formou se učí trpělivosti. Pokud je dítě trénované již z domova, lépe snáší situace, kdy se paní učitelka věnuje jinému dítěti a to naše musí prostě počkat. V těchto chvílích dítě, které je zvyklé žít v prostředí, kde není „středem vesmíru“, bez větších potíží přijme daný fakt a trpělivě počká, až bude mít pedagog čas. Je však nezbytné, aby čekání na pozornost nebylo delší, než dítě dokáže unést. Polemizovat o tom, jestli se dá tato doba změřit, je asi zbytečné, neboť každé dítě je jiné a je na nás dospělých, abychom dokázali odhadnout, kdo je jak trpělivý. Učitel první třídy však nemá čas, aby zkoumal, jak je které dítě připraveno na roli v kolektivu, tento povahový rys by měli odhalit učitelé mateřské školy a při zápisu do první třídy, by mělo dojít k zjištění, jak dítě zvládá „nezájem“ ze strany dospělých.

2.8 sociální zralost

Každé dítě je vychováváno v jiném prostředí, a ač se rodina snaží sebevíc, jsou děti, které snáze přijímají fakt odloučení od rodičů, zejména matky a děti, které nechtějí akceptovat fakt, že už nastal čas odpoutat se. Na tyto projevy má značný vliv emoční zralost. Úzkostlivé děti budou jen těžce zvládat vstup do školy mateřské, a pokud se nezmění přístup ze strany rodičů, bude je tento strach provázet i do školy základní. Potom se samozřejmě nevyhne problémům spojených s adaptací a budou se u nich v počátcích projevovat pocity strachu, s tím spojená plačtivost, neochota přijímat režim výuky, snížená pozornost a ve většině případů i pomalejší tempo práce. Takto nevyzrálé děti mají větší problémy se zvládáním učiva a jejich školní výsledky je spíše odrazují, než motivují. Je tudíž nezbytně nutné připravit v rodině takové prostředí, aby dítě získalo pocit jistoty, začalo věřit ve své dovednosti, a tím že ho budeme pověřovat stále náročnějšími úkoly, pomalu získá přesvědčení, že už to bez maminky zvládne. Typickým příkladem takové pozitivní motivace je pomoc při vaření, kdy necháme dítě vykonat jednoduchou činnost a patřičně jeho snahu ohodnotíme, poté ho požádáme o něco, co bude muset udělat úplně sám, třeba nachystat ráno pečivo ke snídani a už jsme jen krůček k zadání takového úkolu, jako je návštěva souseda s nějakým vzkazem, nebo vyslání dítěte do blízké trafiky pro noviny. Pokud se nám podaří takto posílit sebevědomí našeho dítěte, pak již víme, že je emočně i sociálně vyspělé na tolik, aby přechod do základní školy zvládlo.

Dítě je tedy na přechod do první třídy připraveno tehdy, pokud je dostatečně zralé jak po stránce fyzické, tak po stránce duševní. Nedílnou součástí duševní a fyzické zralosti je i zralost sociální. Každé dítě od útlého věku má být vedeno k určitým dovednostem, které zajistí jeho sebeobsluhu. Již tříleté dítě, pokud je správně vedeno v rodině, dokáže použít správně toaletu, ví, že si má mýt ruce, je schopno sebeobsluhy u jídla. S postupem času se učí oblékat, vázat tkaničky, zapínat knoflíky, skládat si své osobní věci a uklízet po sobě hračky. Takto vychované dítě zná své povinnosti, a tudíž mu nečiní žádné problémy začít plnit povinnosti spojené s nástupem do školy. Dítě, u kterého tento vývojový

stupeň zanedbáme, nezvládá školní povinnosti, patří právě k těm pomalým a nesoustředěným a je pro něj vstup do školy velikým stresem. Proto je nutno pozorovat dítě již v předškolním věku, dbát upozornění pedagogů mateřských škol a snažit se je doma odstraňovat. Nejhorší, co můžeme pro dítě udělat jako rodiče, je přehnaná péče o ně samotné. Nijak mu totiž nepomůžeme, když za něj uklidíme pokoj, jen ho utvrdíme v přesvědčení, že to vždycky někdo za něj udělá. Dítě, které před vstupem do základní školy navštěvovalo školu mateřskou, je určité ve výhodě, neboť bylo nuceno přijmout určité formy chování již v raném dětství. Neměli bychom tedy opomíjet vliv kolektivu na rozvoj a vývoj našeho dítěte a měli bychom mu umožnit setkávání s co největším počtem lidí, kteří nejsou spjati s rodinou. Takto vedené dítě získává tou nejpřirozenější cestou dovednosti, které jsou nezbytné pro soužití ve skupině, a tudíž nebude mít potíže s adaptací na nové spolužáky nebo na nové dospělé se kterými se ve škole setká.

Tak jako jsou rozdíly mezi dětmi v počátcích jejich života a každé z nich zvládá nové dovednosti v jiném věku, tak je to i se školní zralostí. To, kdy které dítě vyspěje, je ovlivněno rodinou, prostředím, ve kterém vyrůstá, ale i zdravotním stavem, genetickou výbavou. Proto je nezbytné před zahájením školní docházky důsledně posoudit, zda právě naše dítě již dospělo do věku školního a zda je na takovou zátěž připraveno. Spolupráce rodiny a mateřské školy je nezbytná a správná motivace ze strany obou faktorů, které na dítě působí, zajistí jeho snadný přechod do školy základní.

„Pro úspěšné zvládnutí role školáka jsou potřebné také mnohé kompetence, které se rozvíjejí učením, a jsou tudíž závislé na specifické sociální zkušenosti“ (Vágnerová, 2000, s. 136).

2.9 Škola

Co je to škola? Jedná se o vzdělávací instituci, nebo výchovnou, či snad obojí. V dobách dávno minulých bylo prvořadou úlohou školy vzdělávat. Možnost navštěvovat školu bylo něco tak úžasného, že nikdo

ani nepřemýšlel nad tím, co jiného by měl ve škole dělat, než se vzdělávat. Možnost naučit se číst, psát, počítat, a tím získat vyšší životní standard, než měla většina stejně starých dětí, bylo tak silnou motivací, že pokud to jen šlo, rodina držela dítě na studiích i za cenu vlastního strádání.

Díky Marii Terezii bylo umožněno všem dětem získat základní vzdělání, a proto se národ stával zdatnějším. S postupem času se začaly měnit potřeby společnosti, technický pokrok nutil společnost produkovat více lidí vzdělaných v různých oborech a škola začala plnit funkci nejen vzdělávací, ale i výchovnou. Začínají se objevovat nové předměty, a to nejen na školách středních, ale i na školách „obecných“. Právě posun v oblasti primárního vzdělávání, je velice markantní, a tudíž je potřeba, aby do prvních tříd nastupovaly děti s úplně odlišnými dovednostmi, než před sto lety. Na počátku 19. století šla většina dětí do školy proto, že musela, aby získala základní dovednosti v oblasti čtení, psaní, počítání. Na celou obec stačila jedna třída, ve které se sešly děti z širokého okolí, a jeden učitel zvládal výuku všech předmětů. Jen malé procento dětí vycházejících z těchto škol pokračovalo ve studiu na víceletých středních školách a mezi těmito žáky byla převaha chlapců.

Vznikem první republiky nastal zlom ve vzdělávání a vzdělání se stalo prestižní záležitostí širokých vrstev obyvatel. Pořád ale platilo, že možnost studovat byla podmíněna velkou finanční zátěží pro rodiny studujících, a proto se více týkala bohatých vrstev. I zde tedy platilo, že vzdělání je něco nadstandartního, a proto se žáci snažili možnosti studovat maximálně využít. Zejména chudí studenti dokázali vstřebat maximum vědomostí za co nejkratší čas. Takto získané vědomosti byly patřičně ohodnoceny, takže náklady, které rodina na vzdělání poskytla, dítě posléze vracelo rodičům formou starosti o ně, nebo pomocí mladším sourozencům.

Po druhé světové válce nastal v českém školství značný obrat, a to co bylo do té doby luxusem, se stalo samozřejmostí. Možnost studovat měli všichni, avšak podmínkou byla loajalita k vládnoucí třídě. V tu chvíli se začíná škola měnit, neboť vzdělání již není na prvním místě. Ve škole komunistické bylo prioritou vychovávat uvědomělé občany, kteří budou

bez výhrad podporovat režim. Čtyřicetileté působení komunistického školství vytvořilo mezi lidmi názor, se kterým se bohužel potýkáme do dnes, a to je nepotřebnost vzdělávání jako takového. Vzpomeňme, jak byli postihováni vzdělanci, jak se nahlíželo na vysokoškolsky vzdělané lidi a jak byli ohodnocováni. V této době došlo k paradoxní situaci, a to, že se z učitelství vytvořila podřadná profese, která je sice nezbytně nutná, ale má sloužit pouze k tomu, aby se děti naučily číst, psát a počítat. Další vzdělání bylo úzce střeženo a umožněno pouze těm, kdo si to zasloužili. Takže když se nad vývojem školy zamyslíme, tak si zákonitě musíme uvědomit, že díky komunistickému přístupu ke vzdělávání jsme byli nuceni začít opět od začátku.

V současnosti tedy můžeme hovořit o škole jako o instituci výchovně vzdělávací, neboť díky působení dřívějších vlivů, máme ve školách žáky, kteří jsou doma vychovávaní v duchu dob minulých. Je tedy nezbytné již od první třídy vychovávat nejen děti, ale hlavně rodinu jako takovou. Musíme se opět naučit, že vzdělání je to nejcennější, co máme, a díky vzdělanosti může náš stát prosperovat. Změnou celé společnosti se však školy potýkají ještě s jiným „nešvarem“, a to je neochota dětí plnit jakékoliv základní povinnosti, které jim ze vzdělávání plynou. Rodiče se domnívají, že když ta „učitelka“ bere plat, tak má povinnost dítě všemu naučit a zároveň ho vychovat, neboť rodinná výchova v současnosti snad ani neexistuje. Diktát peněz vytvořil mylnou představu o tom, že se dá vzdělání koupit, tak proč by se někdo snažil. Není problém vidět dítě první, druhé třídy, které odmítá komunikovat s pedagogy, a rodiče ho v podobných situacích ještě podporují. To je nutno změnit a současné školství se o to snaží.

Tedy základním cílem primárního vzdělávání je všestranný rozvoj dítěte. Je nutno se zaměřit jak na stránku intelektuální, tak i na stránku citovou. Schopnosti etického, emočního, sociálního citění by si dítě mělo přinést z domova, bohužel tomu tak nebývá, a proto je potřeba i tyto kompetence v dítěti vychovat ve škole. Díky rámcově vzdělávacímu programu, který definuje pravidla a způsoby výuky, má možnost získat základní kompetence každé dítě. Tato část školského zákona jasně definuje, jak má vypadat školní vzdělávací program. Rámcově

vzdělávací program stanovuje jaké dovednosti, znalosti a kompetence, má žák za určitý úsek školní docházky zvládnout. Školní vzdělávací program pak nastaví přesnější pravidla pro danou školu. Primární vzdělávání je zaměřeno na všechny oblasti života a jeho základem je zvládnutí mateřského jazyka, matematiky, přírodních a společenských věd, uměleckých dovedností, tělesné zdatnosti a cizích jazyků. Jak je vidět, je to mnoho oblastí, ale primární vzdělávání má za úkol obecně děti seznámit s většinou z nich, prioritně však s matematikou, čtením a psaním. Díky těmto kompetencím může dítě pokračovat v získávání dalších poznatků. Cíleně je však první stupeň zaměřen na rozvoj citový a schopnost samostatně pracovat, má vybudovat v dítěti pracovní návyky a naučit je způsobům chování, které jsou nezbytné pro zdárnou přípravu na vyučování. První třída zároveň slouží k rozvoji společenských dovedností u dítěte.

2.9.1 Škola a rodina

V současné společenské situaci je téměř nemožné, aby škola a rodina nefungovaly jako celek. Když se zamyslíme nad vývojem školského systému v českých zemích, je zřejmé, že od dob dřívějších se velice změnil názor společnosti na vzdělávání. Zatím co dříve byl pedagog autorita, která rozhodovalo o bytí a nebytí žáka, změnou společenské situace se plně otevřel pro širokou veřejnost svět vzdělávání. V současnosti není možné, aby škola cokoliv udělala bez vědomí rodičů, a tudíž není možné, aby tyto dvě instituce spolu úzce nekomunikovaly.

Skutečnost je bohužel naprosto odlišná, místo aby dítě chodilo do školy s jasně vytvořenými pracovními návyky, se základy společenského chování a etického vědomí, přicházejí do škol děti, které jsou nesoustředěné, neuznávají autoritu, neznají základní pravidla slušného chování. Takto nepřipravení žáci nastoupí do první třídy a najednou máme na světě problémy s adaptací na nové prostředí. Dítě je nesoustředěné, neumí se vyjadřovat, má vady řeči, nezvládá jemnou motoriku. Představa, že takové dítě bude ve vyučování sedět a vnímat

učitele je velice zcestná. V tu chvíli však většinou nastává zvláštní situace, zatím co u zápisu byli rodiče seznámeni se všemi problémy, které jejich dítě postihuje, doma během měsíců zbývajících do nástupu do školy se nic nedělalo proto, aby se aspoň některé nedostatky v chování dítěte odstranily. Děti si společně s rodinou užívají poslední měsíce před nástupem do školy, které jsou vnímány jako bezstarostné a nikdo z rodiny neřeší problémy, které byly u zápisu odhaleny. V první školní den je dítě krásně oblečené, na zádech má novou školní tašku, dědeček, babička, rodiče, všichni stojí hrdě před školou, ale nikdo z nich si neuvědomí, že díky nespolupráci se školou už druhý týden školy, bude pro jejich dítě nesnesitelný. Všechny problémy, které s sebou nese přechod z mateřské školy do základní, se projeví v plné šíři a dítě, které nikdo na tyto radikální změny nepřipravil, zažije první stres ve svém životě. Samozřejmě, že každý začátek je těžký, a v normálně fungující rodině se i tyto počáteční potíže snadno vyřeší, děti z problémového prostředí zůstanou na všechny své starosti samy, a ty jsou potom nejvíce ohroženy školním neúspěchem. Pedagog první třídy nemůže těšit každé dítě, které se rozpláče, protože je mu smutno po mamince, nemůže doprovázet děti na toaletu, balit jim školní potřeby do školních brašen a podobně. Pedagog musí v první řadě vyučovat, a pokud má třídu dvaceti dětí, které si neumí samy připravit pomůcky, nebo nevědí, co po nich vůbec požaduje, pak je jeho snaha o výuku marná. Je tedy nezbytné, pokud už do první třídy pošleme takto nepřipravené dítě, abychom dbali rad třídního učitele a úzce s ním a celou školou spolupracovali.

Způsobů komunikace mezi školou a rodiči je několik, avšak tím nejzásadnějším stále zůstává osobní styk. Současnost s sebou nese jednu zásadní změnu v komunikaci mezi školou a rodiči. Dříve se rodiče setkávali s učiteli pouze na třídních schůzkách, ve výjimečných případech během školního roku. Tato setkání se uskutečňovala jen při řešení nějakých problémů ze strany žáka. Dnešní škola je však zcela otevřena široké veřejnosti, a pokud rodiče mají zájem, mohou hovořit s pedagogy nebo s vedením školy téměř denně. Tím se spolupráce mezi školou a rodinou stává jednodušší. I v dnešní době však platí jedna stará

pravda, že ti, se kterými pedagog potřebuje hovořit, se škole většinou vyhýbají.

Dalšími způsoby komunikace jsou telefonické rozhovory, nebo písemné vzkazy, které mohou být uskutečňovány pomocí žákovských knížek, notýsků, dopisů a v současnosti pomocí textových zpráv z mobilních telefonů, nebo pomocí emailové pošty.

Největší množství informací ze školy však přináší domů žák a je to právě on, kdo předává rodičům zprávy, co se ve škole děje. Tyto informace jsou velice důležité pro výchovu dítěte, protože díky komunikaci mezi rodiči a dětmi získáváme ucelený pohled na to, jak naše dítě školu vnímá, jak je spokojeno se svými učiteli. Na základě těchto informací můžeme ovlivňovat postoj dítěte ke vzdělávání. Je velice nutné dávat pozor na to, jak před dítětem hovoříme o škole a učitelích, protože naše negativní postoje, mohou v dítěti zakořenit, negativní pohled na školu. Pokud nabydeme dojmu, že naše dítě nemá správný postoj k učení a k autoritě pedagoga, je na místě iniciovat osobní setkání ať už s třídním učitelem nebo výchovným poradcem. Pouze osobní komunikací jsme schopni zjistit, proč se dítě necítí ve škole dobře, a s pomocí učitelů je možno tento nepříznivý pohled na školu jako vzdělávací instituci změnit.

Vůbec nejlepší komunikace mezi školou a rodinou probíhá na prvním stupni základní školy. Není zaměřena jen na školní výsledky, ale ve větší míře se soustředí na skutečnost, jak nejlépe s žákem pracovat. Výhodou primárního vzdělávání je skutečnost, že obsah učiva je na takové úrovni, že ho dokáží zvládat i rodiny s nižší kulturní úrovní. Díky tomu jsou schopni rodiče a škola společně posoudit, jaký je nejlepší postup při výuce daného dítěte. Tím, že první stupeň zachovává formát jednoho učitele ve třídě, jsou si dítě a pedagog daleko bližší, a pokud se rodiče aktivně zapojí do komunikace, je naprostá většina adaptačních nebo jiných problémů lépe zvládnutelná. Výzkumy provedené v této oblasti potvrzují, že učitelé posuzují vztahy mezi školou a rodinou podle toho, jak je žák připraven na výuku, jak se chová, podle toho, jak tráví volný čas a jaké má zájmy. Naopak rodiče posuzují kvalitu školy a pedagogů podle výsledků, kterých dítě dosahuje a podle toho, jak se dítě vyjadřuje o škole a jejích zaměstnancích.

Komunikace tedy probíhá od prvního školního dne a je na rodičích, aby našli společnou řeč s učiteli, a vybrali si způsoby, jakými budou se školou komunikovat. Základní pravidla komunikace však musí vyjít ze strany školy a rodiče se musí naučit daná pravidla respektovat.

2.10 Rodičovská role

Tak jako je nezbytná přítomnost rodičů při komunikaci se školou, též je důležité, aby se rodiče co nejdříve naučili žít s rolí rodiče školáka. Být školákem je role, kterou můžeme zařadit do období „druhé socializace“, a to jak se s ní dítě ztotožní, je závislé na postoji rodičů. Náзор na vzdělávání, který rodiče prezentují před svými potomky, může dítě chápat buď pozitivně, nebo negativně.

Mladší školní věk je obdobím, kdy se děti snaží o co největší podobnost se svými rodiči. Podle (Vágnerové 1997, s. 55), se v tomto období dětská identita váže s identitou rodičů. Je proto potřeba využít daný časový úsek, abychom dítěti předali co nejkladnější vztah ke vzdělávání.

Dětský pohled na svět je v tomto období odrazem pohledu jeho rodičů. Dítě se snaží ztotožnit se svými rodiči, ale i se staršími sourozenci a svou úspěšnost s nimi porovnává. Pokud se dítě rozhodne, přijmout identitu svých rodičů, přijímá zároveň normy a hodnoty, kterými se rodina vyznačuje. Jelikož dítě v tomto věku nevnímá jiné vzorce chování tak silně, jako vzorec rodiny, je nutno mu ukázat správné společenské a lidské postoje a přístupy. Sociální vzorec, který dítě převeze z chování svých rodičů a příbuzných, ho bude provázet celý život. Díky tomuto vzorci si v pozdější době vybuduje vztah k ostatním lidem a naučí se rozlišovat mezi dobrem a zlem a bude tento vzorec předávat dál. Jediné, co se v pozdějším věku změní, bude rozšíření sociálního vzorce, které dítě získalo od svých rodičů o vzorec chování, který si do vztahu přinese budoucí partner.

Škola je pro rodiče prvním „nadřazeným“ orgánem, který může ovlivňovat jejich výchovné snažení. Role rodiče školáka je i pro rodiče úplně novou, a proto se i oni musí naučit s ní žít. Nástupem do základní

školy končí období her nejen dětem, ale i rodičům. To že jsme školu navštěvovali všichni je sice pravda, ale rozdílnost rolí, které máme prožít je velice značná. Pohled na školu dítěte coby žáka, je absolutně nesrovnatelný s pohledem dospělého v roli rodiče žáka. Je proto nezbytné se této roli naučit, protože naše dítě od nás očekává pomoc. O to důležitější je roli zvládnout co nejdříve u rodin, kde jde do školy první nebo jediné dítě.

Postoj rodičů ke škole se v období nástupu jejich dítěte do školy radikálně mění. Pokud do té doby vnímali školu jako něco, co je pro jejich dítě někdy v budoucnu důležité, přijetím role rodiče žáka se škola stala nedílnou součástí jejich života. Od tohoto okamžiku začínají rodiče pohlížet na svého potomka z pohledu školní úspěšnosti. Dítě, které do té doby mělo doma „na růžích ustláno“, může najednou objevit jiný pohled na vlastní rodiče. Už to nejsou jen ti, kteří se starají, aby dítě mělo vše, co potřebuje k zajištění základních lidských potřeb, jako jsou (obživa, domov, emocionální zázemí), ale najednou dochází ke změně postoju ze strany rodičů k vnímání vlastního dítěte.

To jak přijímáme školní výsledky našich dětí, je ovlivněno tím, jaké máme představy o tom, co má naše dítě ve škole zvládnout. Naprostá většina rodičů se snaží dítěti ukázat školu ze svého pohledu. Předávají jim osobní zkušenosti, ať už pozitivní nebo negativní a tím dítěti představují školu. Pořád je to ale náš pohled na školu a je nutno pokusit se začít vnímat to, jak ji vidí naše dítě. Pokud začneme o škole hovořit jako o povinnosti, o něčem co dítě omezuje a znepříjemňuje mu život, pak jsme v roli rodiče selhali a náš potomek bude mít adaptaci na první třídu velice těžkou.

Rodiče začínají u dítěte více sledovat schopnosti a dovednosti. To jak je naše dítě zdatné si plně uvědomujeme a případné nedostatky ve vývoji odstraňujeme hned v zárodku. To co dříve děti dělaly samy od sebe a bylo jedno, jak danou činnost dělají, v raném školním věku hodnotíme, úspěšností a výkonem dítěte.

V okamžiku kdy začneme sledovat školní výsledky našeho potomka, musíme dát pozor, abychom je hodnotili ne podle toho, co chceme my, ale podle toho co může zvládnout naše dítě. Pokud se dítě nachází

v rodině sociálně vyspělé, kde všichni její členové dosahovali ve škole výborných výsledků, lze předpokládat, že totéž budou očekávat od svého prvňáčka, bez ohledu na to, zda má dítě předpoklady ke studiu podle jejich představ. Rodiče musí být velice opatrní ve svých soudech a případné neúspěchy, které mohou být s počáteční adaptací na první třídu spojené, musí řešit společně s pedagogem. Jen málo rodičů může odborně zhodnotit, co je podle nich neúspěšná adaptace a co ne. Naopak děti z prostředí sociálně slabého, jsou vystaveny opačnému vlivu. Tady rodina přijímá jakýkoliv neúspěch klidně a v podstatě s ním už předem počítá. Tento postoj je škodlivý pro děti, které nadání mají, ale jejich méně nadaní rodiče ho neumí rozpoznat. U sociálně slabých rodin může dojít ještě k jinému extrému a tím jsou přehnané nároky na dítě. Rodiče se domnívají, že když nebyli úspěšní ve škole oni, tak jejich dítě musí uspět za každou cenu. Neuvědomují si však, že nejsou odborníky na pedagogiku, a proto nedokážou správně odhadnout, co může jejich dítě zvládnout.

Komunikace mezi školou a rodiči probíhá většinou zprostředkovaně a proto měřítkem úspěšnosti rodičovské role, jsou právě studijní výsledky dítěte. Zvláště na malých městech a obcích, je patrná soutěživost mezi rodiči. Dítě, které patří ve škole k těm úspěšným, zároveň posouvá na společenském žebříčku své rodiče. Prospívající dítě dodává sebevědomí i rodičům a prestiž, kterou díky dítěti rodina získává, může vést k nadměrnému tlaku na dítě. Dítě, které nezvládá nástup do školy tak, jak by si rodiče přáli, nutí rodiče přemýšlet o tom, kdo za to může. Ve většině případů se negativní výsledky dítěte svedou na školu. Pokud se rodiče domnívají, že je jejich dítě ohodnoceno nesprávně, většinou začnou fungovat ochranné mechanismy. Ty jsou úzce spojeny s osobností rodiče.

Jen málo rodičů dokáže reálně zhodnotit schopnosti svého dítěte, a proto jejich očekávání vycházejí z přání a představ, které si rodiče o svém dítěti vytvořili. Jak se školní výsledky dítěte vyvíjejí, nutí mnohé rodiče změnit představu o tom, jak se bude našemu dítěti ve škole dařit. Rozdíly mezi představou a realitou, které takto mohou vzniknout, jsou pro rodiče velice nepříjemné. Jen málo z nich si uvědomí, že doba adaptace je pro každé dítě jiná. Takto zklamaní rodiče se většinou snaží

přimět dítě ke zvýšenému výkonu, v rámci domácí přípravy. Jen málo z nich si uvědomí, že tyto tlaky dítěti nepomohou, ba naopak, mohou vést ke zbytečnému stresu. Místo aby rodiče okamžitě zahájili spolupráci s pedagogem, mnohdy se zaměří jen na práci s dítětem doma.

Pokud však nedojde k žádné viditelné změně ve školní úspěšnosti dítěte, uchylují se rodiče k obviňování pedagoga, a tím se prohlubují rozpory mezi rodiči a školou. Tato situace může vést k tomu, že se rodiče místo komunikace rozhodnou zvolit pohodlnější řešení, přestup dítěte na jinou školu. Tato varianta však nijak nepomáhá dítěti a v konečné fázi ani rodičům.

„Rodiče nějakým způsobem individuálně reagují na školní výsledky dítěte (většinou známky), dávají jim vlastní subjektivní význam a posléze prezentují svou spokojenost nebo nespokojenost v určitém postoji. Výsledek jejich subjektivní interpretace je pro dítě důležitější než známky samy.“ (Vágnerová, 1997 s. 63)

Vágnerová jasně upozorňuje na nedůležitost subjektivního pohledu rodičů. Pokud totiž rodič vnímá školní úspěchy, neúspěchy jen ze svého subjektivního pohledu a nepřidává do svého hodnocení reálný pohled, pak jsou jejich soudy pro dítě bezcenné. To jak se dítě bude bránit postojům rodičů, závisí na typu osobnosti dítěte.

2.11 Osobnost dítěte

Vstup do světa dětí mladšího školního věku, nemusí být pro některé z nich vůbec jednoduchý. Jak je již napsáno výše, ovlivňuje úspěšný vstup dítěte do první třídy mnoho faktorů. Tím nejdůležitějším je osobnost dítěte.

Mohlo by se zdát, že to jakou má dítě osobnost je v první třídě nepodstatné, ale to by byl velký omyl. Aby dítě mohlo plnohodnotně komunikovat se svým pedagogem a bylo pedagogem chápáno, je nesmírně důležité. Pokud dospělí účastníci edukačního procesu nejsou ochotni akceptovat jedinečnost každého dítěte, pak zákonitě musí

docházet k problémům. Ať už v nepochopení ze strany rodičů nebo učitelů. Určení dimenze osobnosti dítěte je nezbytně nutné a mělo by probíhat už v mateřské škole. Každý jedinec má vrozený určitý typ duševní dispozice a ten je neměnný. „*Zatím co chování můžeme sami měnit a ovlivňovat, duševní dispozice jsou nám podle teorie typů vrozené, a tudíž je měnit nelze.*“ (Miková, Stang, 2010 s. 15)

Určení typu lidské osobnosti je tak složitý proces, že existují různé teorie, které nám pomáhají určit, o jakého člověka se jedná. C:G:Jung se začal zabývat teorií typů a na jeho práci navázaly Katharine Cook Briggsová a její dcera Isabel Briggs Myersová. Snažily se jeho poznatky zjednodušit, a tím je přiblížit lidem. Díky nim vznikl dotazník, pomocí kterého můžeme co nejpřesněji určit osobnostní typ člověka. Tato metoda je nazývaná metodou MBTI. Podaří-li se nám co nejpřesněji určit typ naší osobnosti, zjistíme, proč máme určité problémy při komunikaci.

Jung tvrdí, že se naše mentální rozhodování odvíjí podle toho, jak přijímáme informace a podle čeho se rozhodujeme. Informace můžeme přijímat pomocí smyslů S-sensing nebo díky intuici N-intuition, rozhodujeme se však pomocí myšlení T-thinking nebo citění F-feeling. Přičemž každý člověk využívá všechny způsoby uvažování, jen v jiném pořadí a s jinou důležitostí. To jestli upřednostňujeme při příjmu informací smysly nebo intuici máme vrozeno a nijak to nemůžeme změnit. Jsme schopni používat i ten typ, který nám nevyhovuje, ale stojí nás to mnoho sil.

Tyto dvě základní psychické funkce doplnil Jung ještě o pojmenování toho, kterým směrem se ubírá naše energie. Jedná se o extraverci E-extraversion, což znamená směrem ven a introverzi I-introversion, což je dovnitř. Podle těchto typů osobnosti můžeme lépe určit, zda se bude jednat o dítě zaměřené na sebe a do sebe, nebo zda jde o dítě, potřebující ke svému rozvoji přítomnost druhých.

Matka a dcera Briggsovy rozšířily Jungovu typologii ještě o to, zda usuzujeme nebo vnímáme, co se děje kolem nás. Pokud využíváme k rozhodování úsudek J-judging, pak rádi organizujeme a plánujeme, pokud však rádi necháváme věcem volný průběh, pak spíš vnímáme P-perceiving. Současná teorie typů staví lidi do dvou protichůdných typů.

Dle toho, kam směřuje naše energie, extraverze nebo introverze, jakým způsobem přijímáme informace smysly nebo intuicí, jak se rozhodujeme myšlením nebo cítěním a jaký máme rádi životní styl. Preferujeme usuzování nebo vnímání.

Při posuzování dimenze osobnosti u dětí se zaměříme především na to, kde je orientována energie dítěte a tou se budeme hlouběji zabývat.

2.11.1 Extraverze a introverze

Oba tyto termíny posuzují to, kam se ubírá naše energie. Jak již bylo řečeno tak se jedná o rozdílné chování a každý z nás má předem dáno, zda bude směřovat své chování směrem ven extravert nebo dovnitř introvert. Směr ven, tedy extraverze napovídá, že se bude jednat o člověka otevřeného a přátelského, naopak introvert bude mít problémy s komunikací a bude případné problémy řešit více sám se sebou. V dnešním světě je introverze určitě nevýhodou. Každý z těchto osobnostních typů má svá specifika a je nutno je respektovat. Jen těžko bude introvert pracovat ve skupině a plnit úkoly, které jsou založené na vzájemné spolupráci. On je dokáže zvládnout, ale stojí ho to mnoho sil a výsledek neodpovídá jeho možnostem. Opačně extravert bude mít velké problémy při samostatné klidné práci, kde nemůže projevit své zrychlené myšlenkové pochody. Proto je tak důležité vědět o typologii dítěte ještě před nástupem do základní školy.

Rozdíl mezi oběma typy je tak zřejmý, že není možno si ho nevšimnout. „*Extroverti se s přibývajícím hovorem dostávají do obrátek, zatímco introvertům začíná docházet energie. Extroverti mnohem více gestikulují a používají jiné mimoslovní projevy, introverti bývají monotónnější a rezervovanější. Extroverti většinou mluví rychleji a hlasitěji, gestikulují, zatímco introverti více váhají a váží slova a v jejich promluvách se objevují zámlky.*“ (Miková, Stang, 2010 s. 22).

2.11.2 Extravert

Jelikož je jejich energie orientována ven, mají děti tohoto typu potřebu, okamžitě všem všechno sdělovat. Protože, jejich tok myšlenek nejde zastavit, často se stane, že říkají věci, které na konci rozhovoru popřou a to proto, že oni neodpovídají hned na to, na co se ptáme, ale přemýšlení nahlas a až si myšlenky týkající se našeho dotazu utřídí, pak teprve odpoví na náš dotaz. Velikým problémem u dětí extravertů je jejich potřeba okamžitě reagovat na to, co říkají druhí. Nejedná se v tomto případě o nevychovanost, nebo snad o drzost ze strany dítěte, je to jeho přirozená potřeba okamžitě reagovat na to, co druhý říká. Proto je pro ně tak těžké vydržet při vyučování v klidu a nevstupovat do výkladu učitele. S věkem se člověk naučí kontrolovat své chování, ale je to pro extraverty velice těžké.

Třída plná dětí, které se do školy těší a očekávají od paní učitelky mnoho nových informací, bude určitě pro ni samotnou zkouškou trpělivosti a profesionality. Pokud se potom většina dětí zařadí do skupiny extrovertů, bude muset výuku připravit tak, aby děti dokázala zvládnout. U žáků jejichž osobnost je v pásmu extroverze je nutno zařadit do výuky různé oddychové programy. Organizace výuky musí obsahovat jak prostor pro výklad učitele, tak pro reakci žáků. Reakce žáků je nutno udržet v mezích, které umožní učiteli komunikaci s ostatními žáky.

Největším problémem těchto dětí, se kterým se musíme my dospělí vyrovnat, je skákání do řeči. Zvláště u dětí první třídy, je tento průvodní jev velice častý, dokonce je jedním z adaptačních problémů současných dětí. Rodiče dnešních dětí nemají na děti čas a extravertní děti trpí nedostatkem pozornosti. Tento jev si potom snaží kompenzovat tam, kde je jim to umožněno. Potkáváme ve škole děti, které se svěřují různým pracovníkům školy a teprve když řeknou vše, co mají na srdci, tak odcházejí domů.

Je tedy zřejmé, že pokud budou rodiče komunikovat se školou a hlavně s pedagogem první třídy, mohou připravit učitele na to, že právě jejich dítě je tím, které bude „vyrušovat“. Takto obeznámený pedagog

má větší šanci hned od prvních dnů správně reagovat na chování žáka. Dítě, které bude správně vedeno, nedostane nálepkou „nezvladatelného žáka“, a díky tomu se vyhne kázeňským postihům, které by ho určitě odradily od další práce ve škole. Pokud totiž nesprávně ohodnotíme chování dítěte, začne toto opravdu zlobit. Jeho chování však znamená jediné, prosí o možnost komunikovat s námi dospělými.

2.11.3 Introvert

Lidé tohoto typu jsou v dnešních společenských podmínkách poměrně znevýhodnění. Současné chápání světa dává přednost dravým a společensky založeným lidem, a to introverti nejsou. Jejich chápání světa směrem dovnitř, je staví do rolí těch, kteří nejsou lídry a týmová práce, na kterou je kladen v současnosti velký důraz, je vlastně obtěžuje.

Děti tohoto typu jsou v kolektivu méně oblíbené, ale pro pedagogy jsou lépe zvládatelné. Introvert reaguje tak, jako by nás ani nevnímal, ale je to jen zdání. Pro zpracování informace potřebují čas a klid pro svou úvahu. Jestliže budeme na odpověď spěchat, tak se nám často stane, že se odpovědi ani nedočkáme, dítě se uzavře do sebe ještě víc. Je velice důležité včas odhadnout, zda se jedná o nevědomost u dítěte, nebo neochotu s námi komunikovat, nebo zda jde o povahový rys introverze.

Pedagog tedy musí dokázat připravit vyučovací hodinu tak, aby zaujal jak extroverty, tak introverty. Rozdíl mezi těmito dětmi je značný, a i když introvert nekomunikuje, dáme mu možnost projevit se písemně. Také projektová práce je vhodným doplňkem vyučování. Introverti sice neradi pracují ve skupině, ale pokud mají možnost podílet se na konkrétním projektu, jsou vždy platnými členy týmu. Pracují na individuálním úkolu a prezentaci přenechají extrovertům.

Je tedy zřejmé, že určení typu osobnosti dítěte je nesmírně důležité pro jeho zdárný přechod z mateřské školy do základní. Jeho začlenění je daleko plynulejší, pokud se setká s pedagogem, který ví jakým způsobem s jeho osobností pracovat.

3. Výzkum

Cílem výzkumu bylo zjistit, které adaptační problémy jsou nejčastější při přechodu dětí z mateřské školy, do školy základní a jaké podmínky pro zvládnutí adaptačních problémů, vytváří daný typ školy. Výsledky výzkumu poukázaly na adaptační problémy dětí, ale neposkytly odpovědi na otázky spojené s vytvářením podmínek, vedoucích k snazšímu zvládnutí těchto problémů ze strany dětí a učitelů prvních tříd.

Danou problematiku jsem zkoumala na různých zařízeních a pro výzkum jsem použila srovnání mezi:

- zařízeními sloučenými (teda mateřská škola a škola základní v jednom právním subjektu)
- zařízeními samostatnými – základní škola, jako samostatný právní subjekt
- zařízeními ve městech nad 2000 obyvatel
- zařízeními v obcích do 2000 obyvatel

Celý výzkum jsem zahájila v listopadu 2013. Oslovila jsem ředitele a pedagogy základních škol sdružených v Povodí Ondřejnice a díky těmto rozhovorům jsem získala základní informace o adaptačních problémech a způsobech řízení adaptačního procesu v blízkém okolí. V prosinci 2013 jsem vytvořila dotazník, který jsem pomocí internetové aplikace Google rozeslala na 572 škol Moravskoslezského kraje. Ten již obsahoval konkrétní otázky týkající se adaptačních problémů dětí a způsobů vytváření podmínek pro jejich snazší zvládnutí. Otázky týkající se vytváření ideálních podmínek pro zmírnění adaptačních problémů, byly do dotazníku začleněny jen obecně, neboť z rozhovorů uskutečněných ve školách výběrového vzorku, nevyplynulo, jaké podmínky dotazovaní ředitelé vytvářejí.

3.1. Cíl práce

Cílem práce bylo dokázat nebo vyvrátit tvrzení, že právní subjekty které spojují v jedno základní školu a mateřskou školu, zajišťují lepší podmínky pro adaptaci dítěte na první třídu. Zároveň chci dokázat, že právní subjekty zřizované na vesnicích, nebo v malých městských obvodech, mají lepší podmínky pro zajištění adaptace dítěte.

Pomocí takto zjištěných dat, mohu poukázat na důležitost řízení adaptačního procesu. Vední škol by se mělo ubírat při řízení adaptace tím směrem, který povede k vytvoření takových podmínek v základních školách, které pomohou zmírnit důsledky nejběžnějších adaptačních problémů.

3.2 Výzkumný vzorek

Oslovila jsem a požádala o osobní rozhovor ředitele a učitele prvních ročníků základních škol, ředitele a učitele prvních ročníků základních škol spojených se školou mateřskou, dále jsem oslovila zástupce stejných zařízení ve větších městech a na malých vesnicích, sdružených v Povodí Ondřejnice. Na základě osobních pohovorů jsem specifikovala nejčastější faktory ovlivňující adaptační proces dítěte. Faktory jsem zpracovala do dotazníku a provedla dotazníkové šetření.

Do dotazníkového šetření jsem zahrnula 572 škol Moravskoslezského kraje, které jsem požádala o vyplnění přiloženého dotazníku.

3.3 Sběr dat

Veškerá data získaná po dobu výzkumu, jsem získala díky rozhovorům s osobami, kterých se adaptace a její řízení bezprostředně dotýká. Oslovila jsem devět ředitelů škol sdružených v Povodí Ondřejnice, a díky nim jsem získala kontakty na učitele prvních tříd.

Ředitelé škol mi poskytli informace týkající se toho, jak se podílejí na řízení adaptace, a jakým způsobem řeší a předcházejí těmto problémům.

Učitelé prvních tříd mi zase poskytli více informací týkajících se přímo adaptačních problémů, které si děti s sebou do první třídy nesou.

Další skupinou otázek, které jsem se snažila získat, byly otázky týkající se komunikace a spolupráce při vytváření podmínek pro snazší adaptaci dětí, mezi školou mateřskou a základní. Veškerá data jsem sbírala v těch typech zařízení, která jsou pro mou práci stěžejní, tudíž zařízení sloučené, samostatné, ležící ve velkém městě nebo na malé vesnici.

Takto získaná data mi pomohla vytvořit dotazník.

3.4 Metodologie výzkumu

Celý výzkum jsem zahájila pomocí metody rozhovoru. Rozhovor můžeme považovat za nejčastější výzkumnou a diagnostickou techniku, která využívá dotazování k získávání informací. (Hartl, Hartlová, 2000, s 515)

Pomocí rozhovoru dochází k přímé komunikaci mezi tazatelem a tázaným. Výhodou rozhovoru je jeho pružnost a možnost reagovat okamžitě na situace, které během setkání vzniknou. O odpovědích máme možnost na místě diskutovat a díky tomu získáme přesnější a jasnější odpovědi na naše otázky.

Rozhovory dělíme na skupinové a individuální, o který typ se jedná, rozhodne počet účastníků. V mém případě probíhaly rozhovory jako individuální, a byly vedeny v duchu přátelském a komunikačním.

Podle struktury můžeme rozhovory rozdělit na standardizované a nestandardizované. Každý typ má své výhody i nevýhody. Standardizovaný je předem připraven, a tudíž se snadněji zpracovává, nevýhodou je povrchnost získaných informací, neboť otázky nejdou do hloubky.

Naopak rozhovor nestandardizovaný je nastíněn pouze v hrubých obrysech, a podle toho jak se vyvíjí, jsou otázky doplňovány.

I když jsem měla strukturu rozhovoru připravenou předem, byla jsem nucena v některých chvílích improvizovat a rozvíjet diskuzi tím směrem, který jsem potřebovala právě já. Je zvláštní, jak se hlavně učitelé rádi rozpovídají o problémech, které je při jejich práci sužují. Díky těmto otázkám navíc, jsem si mohla udělat obrázek o tom, jak se ředitelé škol staví k dané problematice.

Další metodou, kterou jsem při své práci použila, byla metoda dotazníku, která navazovala na poznatky získané díky rozhovoru.

Dotazník jsem vytvořila z otázek uzavřených, neboť díky rozhovorům jsem se mohla ptát na konkrétní otázky. Bohužel se mi nepodařilo získat dostatek potřebných informací spojených s podmínkami, které vytvářejí ředitelé škol pro klidný průběh adaptace žáků. Takto vytvořený dotazník jsem rozeslala na školy a čekala, kolik se jich vrátí. Velice mě potěšilo, že z 572 odeslaných dotazníků, se mi vrátilo 111, které jsem použila ke svému výzkumu.

3.5 Kritéria srovnávání

Aby bylo možno, co nejlépe porovnat získaná data vybrala jsem si jako základní kritéria:

- srovnání zařízení sloučených a samostatných
- srovnání zařízení v malých obcích a velkých městech

Při porovnávání jsem vycházela ze srovnání získaných dat ve všech typech zařízení samostatně. Takto získaná data jsem zobrazila v grafech a následně shrnula do tabulky vztahující se k dané otázce. Tím jsem získala přehled o tom, co tíží žáky a učitele v konkrétním zařízení a jak se staví k otázce vytváření podmínek pro lepší adaptaci dětí. Takto provedený výzkum, však neposkytl odpovědi, které měly podpořit nebo vyvrátit tvrzení uváděná v cíli práce.

4. Výsledky výzkumu

Celý výzkum jsem zahájila rozhovory ve školách z blízkého okolí. Jednalo se o devět škol sdružených ve sdružení Povodí Ondřejnice. Na těchto zařízeních jsem si domluvila schůzky s řediteli škol a s pedagogy prvních tříd. Rozhovory měly poskytnout odpovědi na otázky, které se vztahovaly k typům adaptačních problémů, a zároveň ke způsobům jak jim předcházet. Vyjmenování adaptačních problémů se kterými se žáci prvních tříd potýkají, bylo velice jednoduché a naprostá většina pedagogů, které jsem oslovila, se shodla na stejných typech problémů. Co se mi však nepodařilo zjistit, jsou podmínky, které vytváří vedení oslovených škol, pro jejich eliminaci. Pomocí absolvovaných rozhovorů, jsem mohla vytvořit dotazník.

Problematika vytváření podmínek pro snadnější adaptaci dětí v oslovených školách není nijak řešena. Toto tvrzení vychází z dat získaných při osobních pohovorech s řediteli škol. I když jsem se snažila pomocí kladených otázek získat povědomí o tom, jak se problematika předcházení adaptačním problémům řeší, nedostalo se mi žádných odpovědí, které by mi pomohly osvětlit danou problematiku. Rozhovory s řediteli škol mě utvrdily v tom, že se vedení škol adaptací dětí řízeně nezabývá.

V rámci výzkumu jsem rozeslala 572 dotazníků, z nichž se mi vrátilo 111. Odpovědi aspoň na jednu z otázek se zúčastnilo 98 subjektů a 13 vrátilo dotazníky nevyplněné. Po roztřídění dotazníků na skupiny, které jsem se rozhodla zkoumat, jsem vytvořila grafické znázornění odpovědí podle typu zařízení.

Společné zařízení odpovědělo celkem 39,
z toho 26 umístěných v obcích do 2000 obyvatel, 7 nad 2000 obyvatel.
Na otázku o jaký typ zařízení se jedná, neodpovědělo 6 subjektů.

Samostatných zařízení odpovědělo celkem 59,
z toho 7 umístěných v obcích do 2000 obyvatel, 47 nad 2000 obyvatel,
a 5 neodpovědělo na otázku, o jaký typ zařízení se jedná.

4.1 Rozhovory

Seznamování s výše zmiňovanou problematikou jsem zahájila přímo v naší organizaci. Pracuji na sloučeném pracovišti, které slučuje do jednoho právního subjektu základní školu a školu mateřskou. Jsme zařízení nacházející se v menší obci do 2000 obyvatel a právě tato skutečnost mě přivedla na myšlenku porovnat problematiku adaptace v širším měřítku. Oslovila jsem nejprve učitele naší základní školy, kteří vedou výuku v prvních třídách a na základě prvotních informací, které jsem takto získala, jsem oslovila vedení devíti základních škol v blízkém okolí.

V první řadě jsem chtěla zjistit, jaké problémy děti při přechodu z mateřské školy do školy základní provázejí a následně jsem se zajímala o problematiku řízení a prevence. Díky rozhovorům s Mgr. Kateřinou Větrilovou a Mgr. Lenkou Stiborkovou, jsem získala rámcovou představu o tom, co musí současný pedagog první třídy řešit při nástupu dětí do první třídy. Mgr. Stiborková v loňském školním roce vyučovala žáky první třídy a Mgr. Větrilová je učitelkou první třídy v roce letošním. Jedná se tedy o názory odborníků, kteří se adaptačními problémy zabývají v současnosti. Jejich pohled na danou problematiku byl velice profesionální a obě se shodly na základních rysech adaptačních problémů u dětí. Velice mě zajímalo, jak se staví k řízení adaptačního procesu vedení našeho právního subjektu a odpovědi dotazovaných, byly téměř totožné, i když rozhovory byly vedeny odděleně a v jiném časovém horizontu. Podstatou těchto rozhovorů, bylo získání základních informací o dané problematice a tento cíl byl splněn.

Na základě získaných informací, jsem se vypravila do okolních škol, kde jsem provedla strukturované rozhovory. Díky informacím, které mi poskytli pedagogové našeho zařízení, jsem mohla připravit otázky, které jsem použila při rozhovorech.

Dotazovaní odpovídali na otázky týkající se typu zařízení (samostatný subjekt, nebo sloučené pracoviště), velikosti území, ve kterém se nachází, dále jsem použila otázky týkající se konkrétních adaptačních problémů dětí. Otázky vztahující se k problematice řízení a vytváření podmínek,

pro zmírnění adaptačních problémů, jsem pokládala jak vedení oslovených právních subjektů, tak učitelům prvních tříd, ale i pedagogům mateřských škol. Na základě takto získaných informací, jsem mohla vytvořit dotazník, který už obsahoval konkrétní otázky.

4.1.1 Účastníci rozhovorů

V okamžiku, kdy jsem se začala zabývat problematikou adaptace dětí na první třídu, jsem hledala způsoby, jak získat základní informace k danému tématu. Jelikož není reálné provádět rozhovory na všech školách Moravskoslezského kraje, rozhodla jsem se pro vytvoření výběrového vzorku. Aby byla zachována různorodost dotazovaných, oslovila jsem vedení škol sdružených v sdružení Povodí Ondřejnice. Jedná se o tato zařízení:

- ZŠ a MŠ L. Janáčka Hukvaldy – jedná se o zařízení spojené, nacházející se v obci do 2000 obyvatel. Zastoupené Mgr. Alenou Léovou
- Základní škola a Mateřská škola Petřvald – zařízení spojené, umístěné v obci do 2000 obyvatel. Zastoupené Mgr. Xenie Valušáková.
- ZŠ Fryčovice- samostatný právní subjekt, umístěný v obci nad 2000 obyvatel. Zastoupený Mgr. Alexandrou Filarovou
- Základní škola T. G. Masaryka Krmelín – samostatný právní subjekt, umístěný v obci nad 2000 obyvatel. Zastoupený Mgr. Dušanem Ignačíkem.
- Základní škola a Mateřská škola Ostrava-Proskovice – jedná se o zařízení spojené, umístěné v obci do 2000 obyvatel. Zastoupený Mgr. Evou Paličkovou.
- Základní škola a Mateřská škola Kozlovice – jedná se o zařízení spojené, umístěné v obci nad 2000 obyvatel. Zařízení zastupuje Mgr. Hana Ulcakova.

- Základní škola a mateřská škola Palkovice – zařízení slučuje základní a mateřskou školu, je umístěno v obci nad 2000 obyvatel. Zastupuje ho Mgr. Ivo Fišer
- Základní škola a Mateřská škola Stará Ves nad Ondřejnicí – zařízení je spojené, umístěné v obci nad 2000 obyvatel. Zastoupené Mgr. Pavlem Plečkou
- Základní škola a Mateřská škola Staříč - jedná se o sloučené zařízení, umístěné v obci do 2000 obyvatel. Zastoupené Mgr. Ondřej Polakovič.

Vybraná zařízení svou různorodostí zajišťují různé pohledy na danou problematiku. Dvě z devíti zařízení jsou samostatnými právními subjekty, tři z nich se nacházejí v obcích s počtem obyvatel do 2000.

Rozhovory jsem zahájila představením sebe, studijního oboru, který studuji a podrobným popisem problematiky, kterou se hodlám ve své práci zabývat. Takto oslovené respondenty jsem požádala o osobní schůzku, která měla být spojená s rozhovorem na danou problematiku. Z osmi oslovených ředitelů škol, mi osobní rozhovor umožnilo šest.

V zařízeních, jejichž ředitelé nechtěli osobní rozhovor podstoupit, mi bylo umožněno provést rozhovor s učiteli prvních tříd.

Před zahájením rozhovoru jsem si přichystala několik základních informací, kterými jsem chtěla dotazovaným představit můj pohled na daný problém. Díky tomu jsme se postupně dostali ke konkrétním otázkám, týkajících se adaptace dětí na první třídu.

Rozhovory s řediteli škol se týkaly otázek řízení. Dotazovala jsem se na problematiku komunikace mezi vedením a učitelem první třídy. Diskutovali jsme o možnosti ovlivnění přípravy dětí na přechod do základní školy už v mateřské škole. Na mé přímé otázky dotýkající se řízení adaptačního procesu a vytváření podmínek pro snazší adaptaci dětí, mi bylo většinou vysvětleno, že ředitele základních škol nemají možnost účinně řešit problematiku adaptačního procesu. Vytvoření lepších podmínek pro žáky i vyučující, je podmíněno lepší komunikací se všemi zainteresovanými a tady narážení ředitelů škol na neochotu spolupracovat při vytváření lepších podmínek, jak ze strany učitelů

základních škol, tak ze strany vedoucích pracovníků škol mateřských. Dokonce jsem se setkala s názorem, že ve sledované oblasti dochází k rivalitě mezi učiteli škol mateřských a řediteli škol základních. V jedné z oslovených mateřských škol, bylo na můj přímý dotaz: „Jak spolupracujete při odstraňování adaptačních problémů s vedením základní školy?“ odpovězeno, že nijak, neboť ředitel sloučeného subjektu upřednostňuje při svém rozhodování potřeby školy základní, a tím vytvořil v učitelích školy mateřské představu, že jsou méně důležití, tak proč mají řešit něco, co se jich netýká.

Jen ve dvou případech, jsem dostala odpovědi, které nabízely určité způsoby spolupráce. Mgr. Ignáčík při rozhovoru uvedl, že se snaží o co nejtěsnější spolupráci s vedením mateřské školy. To v případě dětí z obce Krmelín souvisí s nastavením úrovně dovedností potřebných k zápisu do první třídy. Jak uvedl magistr Ignáčík „průběžně pozorujeme, s pomocí učitelů prvních tříd, všechny děti které mají přejít do první třídy a snažíme se společně s vedením mateřské školy vytvořit takové podmínky pro práci s dětmi, které případné nedostatky u dětí eliminují, a tím usnadnit adaptaci jak dětem, tak pedagogům“.

Magistra Xenie Valušáková, upozornila na nutnost spolupráce s vedením mateřské školy, ale zároveň vede úzkou komunikaci s rodiči dětí, kterých se případné problémy s adaptací dotýkají. Nejvíc ji mrzí, jak sama uvedla, že nemůže ze své pozice rodičům nařídít spolupráci při odstraňování logopedických vad dětí. Ona sama vnímá řízení adaptačního procesu dětí jako něco, co nemají ředitelé škol plně ve své moci. Jak uvedla „já jako ředitelka mohu vybrat správného pedagoga pro danou skupinu dětí, mohu zajistit takový rozvrh hodin, aby měl pedagog a děti co nejlepší podmínky pro vzdělávací činnost, ale to je tak všechno. Ráda bych řídila chod předškolní třídy v součinnosti s potřebami přechodu dětí do první třídy, ale současná legislativa mi to neumožňuje“. Ředitelé základních škol jsou podle ní jen úředníci, kteří mají čas pouze na vyplňování formulářů a dodržení přímé vyučovací povinnosti, ale na řízení školy z pozice strategického manažera, už jim čas nezbyvá.

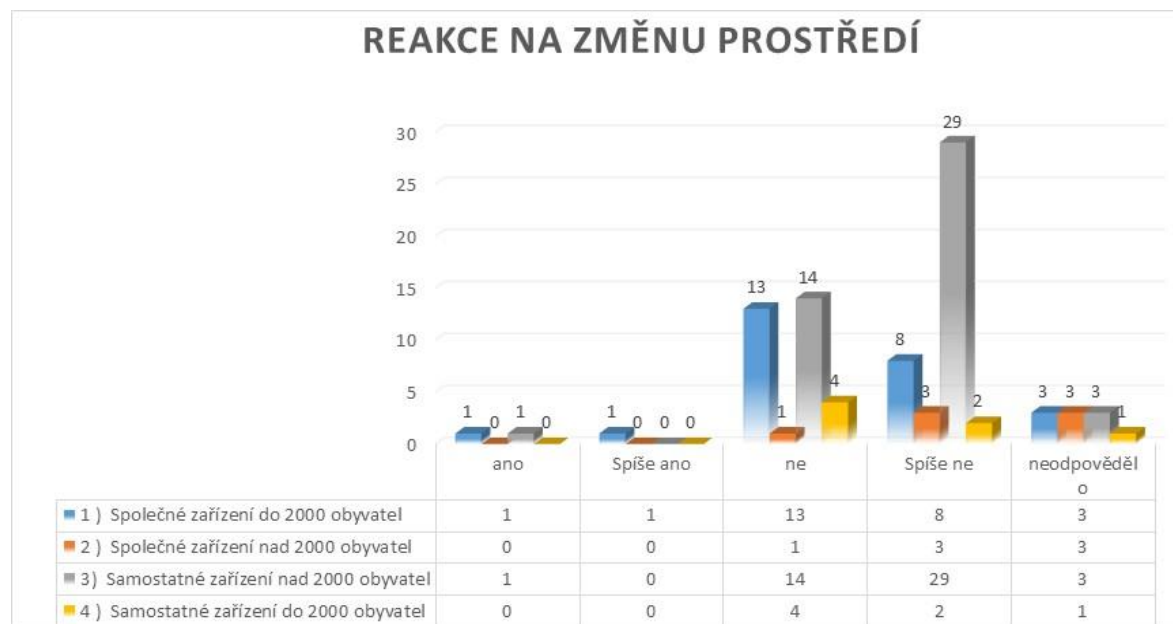
Tento pohled na problematiku řízení školy sdílela většina oslovených ředitelů. Po rozhovorech s nimi jsem oslovila pedagogy prvních tříd.

Díky jejich názorům, jsem získala pohled na problematiku adaptace z druhé strany „hřiště“. Zatím co, ředitelé mají za úkol ovlivňovat adaptaci dětí před nástupem do první třídy, učitelé se musí snažit o zmírnění vlivu adaptačních problémů dětí v průběhu výuky. Většina oslovených se shodla na několika základních nedostatcích, které si sebou dítě přináší do první třídy. Zároveň se shodli na tom, že zásadní problém tkví v přípravě dětí mateřské školy na přechod do první třídy. Absolvované rozhovory mě utvrdily v názoru, že je nezbytně nutné změnit systém předškolního vzdělávání v jeho posledním roce. Někteří z pedagogů volají po zavedení přípravných tříd, jako předstupni zahájení školní docházky. Toto však vyžaduje legislativní změnu, kterou musí zajistit ministerstvo školství.

Po absolvování rozhovorů jsem sestavila dotazník, který měl ověřit tvrzení o typech adaptačních problémů, které ovlivňují žáky prvních tříd. Dotazník tvoří deset otázek vztahujících se k určení nejpálčivějších problémů spojených s adaptací. Došlé odpovědi jsem zpracovala do souhrnných tabulek a pomoci takto roztříděných dat, jsem vytvořila názorné grafy. Tyto jsou zpracovány pro každou otázku dotazníku zvlášť, aby bylo názorně vidět, jak oslovení respondenti odpovídali.

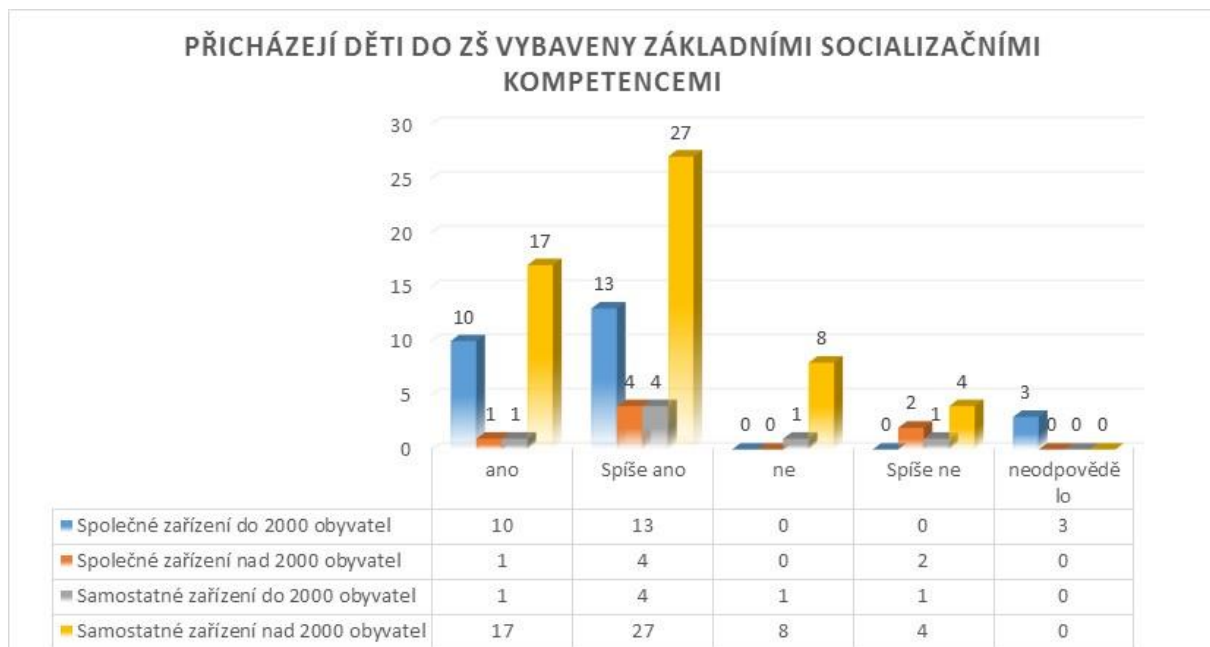
4.2 Grafické znázornění dotazníkové šetření

4.2.1 Reakce na změnu prostředí



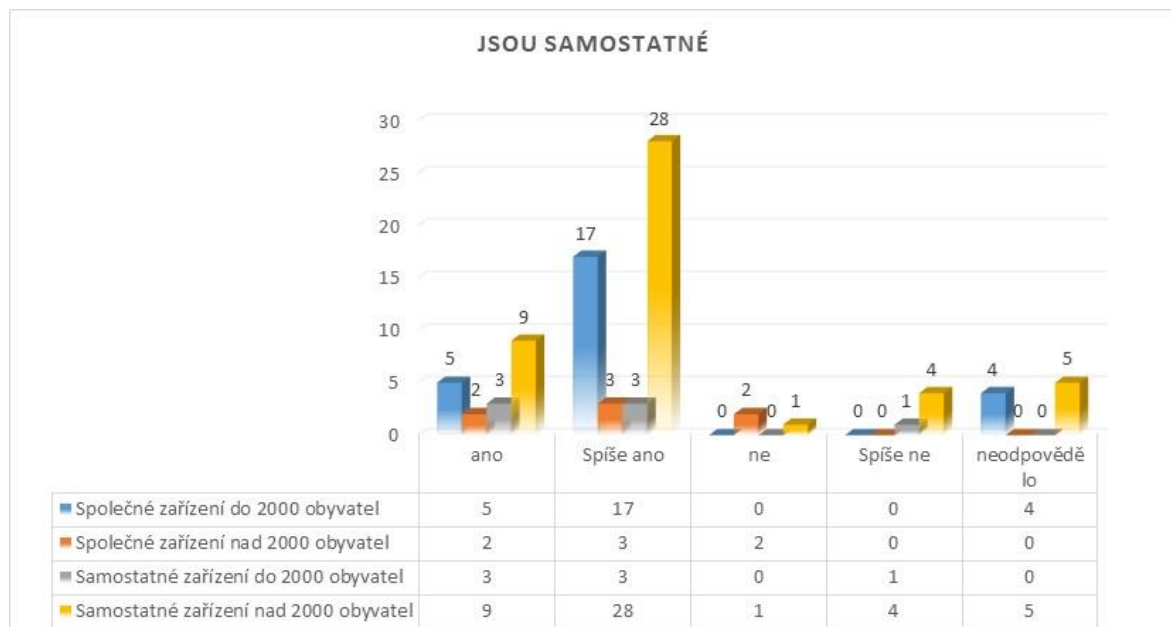
Cílem práce bylo dokázat nebo vyvrátit tvrzení, že sloučená zařízení nacházející se v malých obcích poskytují lepší podmínky pro adaptaci dítěte na první třídu. Jak je vidět z přiloženého grafu a souhrnné tabulky, není toto tvrzení pravdivé. Současné děti, nijak negativně nereagují na změnu prostředí, takže jejich přechod ze školy mateřské do školy základní probíhá stejně klidně ve všech typech porovnávaných zařízení.

4.2.2 Přicházejí děti do ZŠ vybaveny základními sociálními kompetencemi



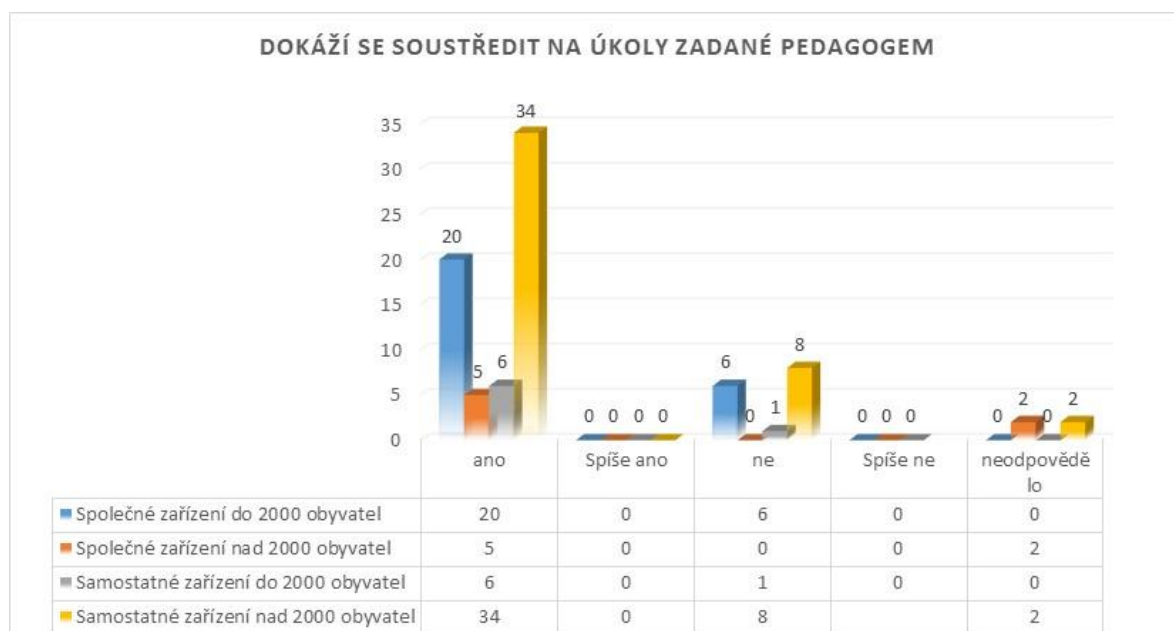
Tato otázka může zdánlivě působit, jako že se ke zloumané problematice nevztahuje, ale problematika sociálních dovedností, byla zmiňována jako jeden z adaptačních problémů. Pedagogové osloveni na základě výběrového vzorku, téměř jednoznačně tvrdili, že sociální dovednosti současných dětí jsou nízké. Proto jsem do dotazníku položila otázku týkající se sociálních kompetencí, ale jak vidíme na grafickém znázornění nejedná se v širším kontextu o žádný významný problém. Po vyhodnocení dotazníku jsem si položila otázku, zda tato problematika nebude specifická pouze pro oblast povodí Ondřejnice. Možná by stálo za úvahu provést podrobnější šetření pro oblast kompetencí u dětí z různých regionu, a tím vytvořit seznam specifických odlišností.

4.2.3 Jsou samostatné



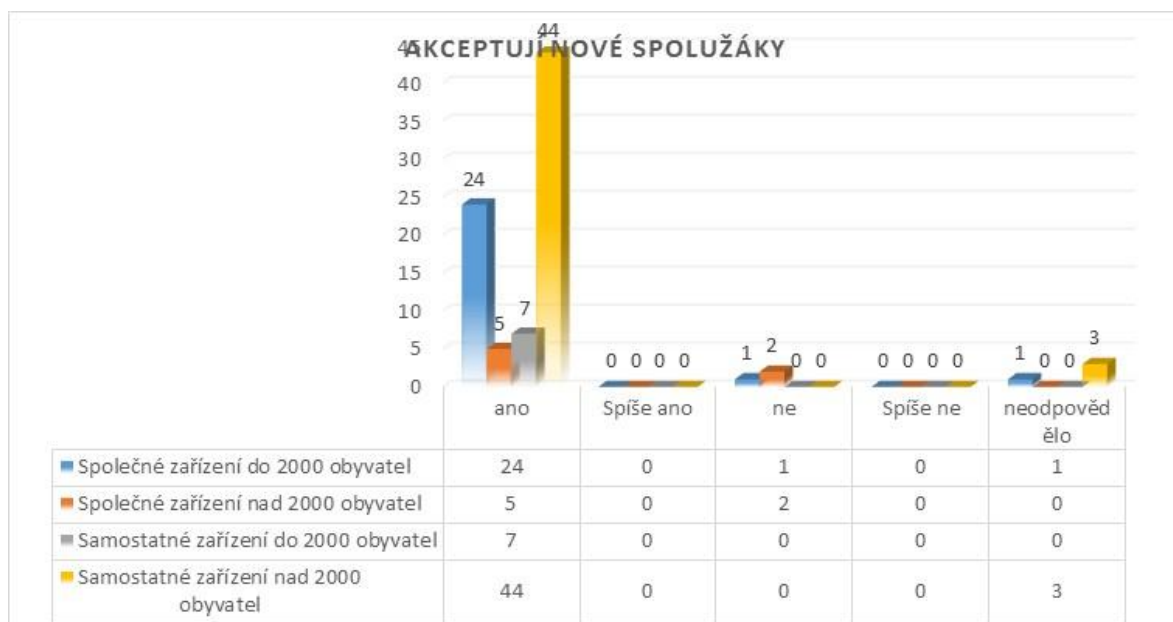
Samostatnost dětí je jednou z oblastí, kterými se učitelé mateřských škol intenzivně zabývají. Jedná se tedy o problém, který je řešen systematicky. Jak vidíme z grafu, otázka samostatnosti není zásadním problémem v žádném z posuzovaných zařízení. Tam, kde se přece jenom vyskytnou případy nesamostatného jedince, je nutno zahájit komunikaci s rodiči. Díky vzájemnému působení dítě dokáže tento problém zvládnout. Předcházet stresovým situacím a narušování chodu první třídy, může vedení školy správným sestavením rozvrhu hodin a přechodu dětí do školní družiny, nebo domů. Dostatek času na přípravu pomůcek může zajistit i pedagog, pokud má možnost uzpůsobit průběh vyučování podle potřeb žáků

4.2.4 Dokáží se soustředit na úkoly zadané pedagogem



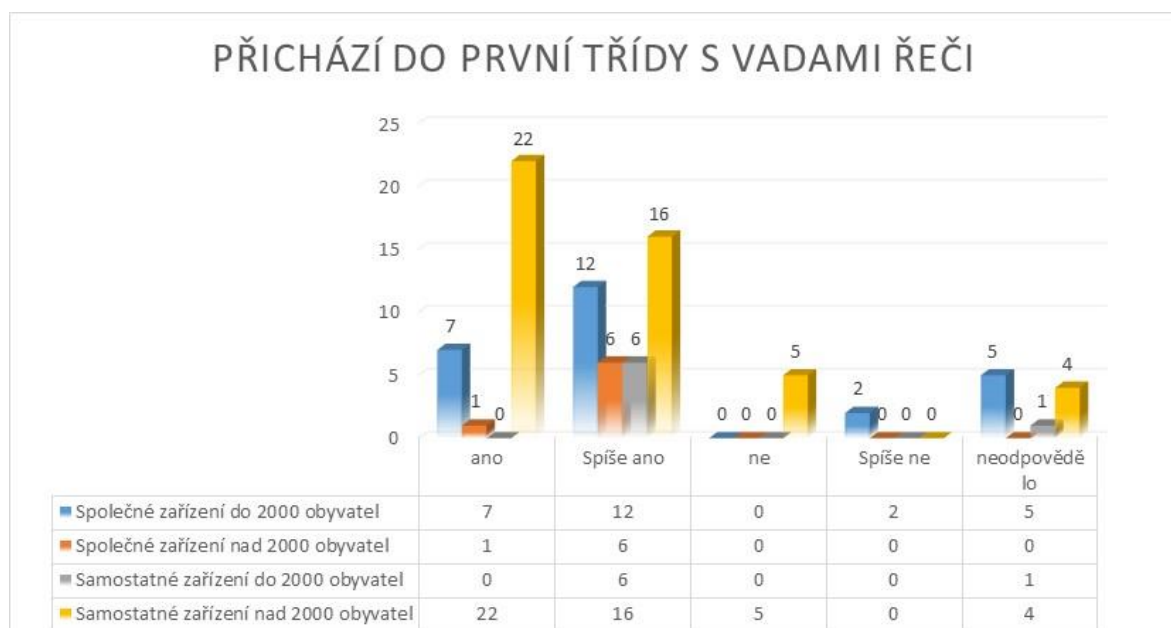
Problematika respektování autorit, je u dnešních dětí řešena již v mateřských školách. I když graf jednoznačně vyvrací tvrzení citovaná v cíli práce, mělo by vedení škol klást značný důraz na zavedení konkrétních opatření, které by dítě připravily ještě lépe na přechod do školy základní. Provázáním ŠVP předškolní třídy s ŠVP první třídy, přijmou děti povinnosti plynoucí z role školáka, snáze. Zavedení povinného „vyučování“ v mateřské škole, připraví dítě na zvýšenou potřebu soustředění v době, kdy nemá žádné jiné povinnosti. Znamená to tedy, zavést povinnost režimu vyučování ve zkrácené formě, již v předškolních třídách.

4.2.5 Akceptují nové spolužáky



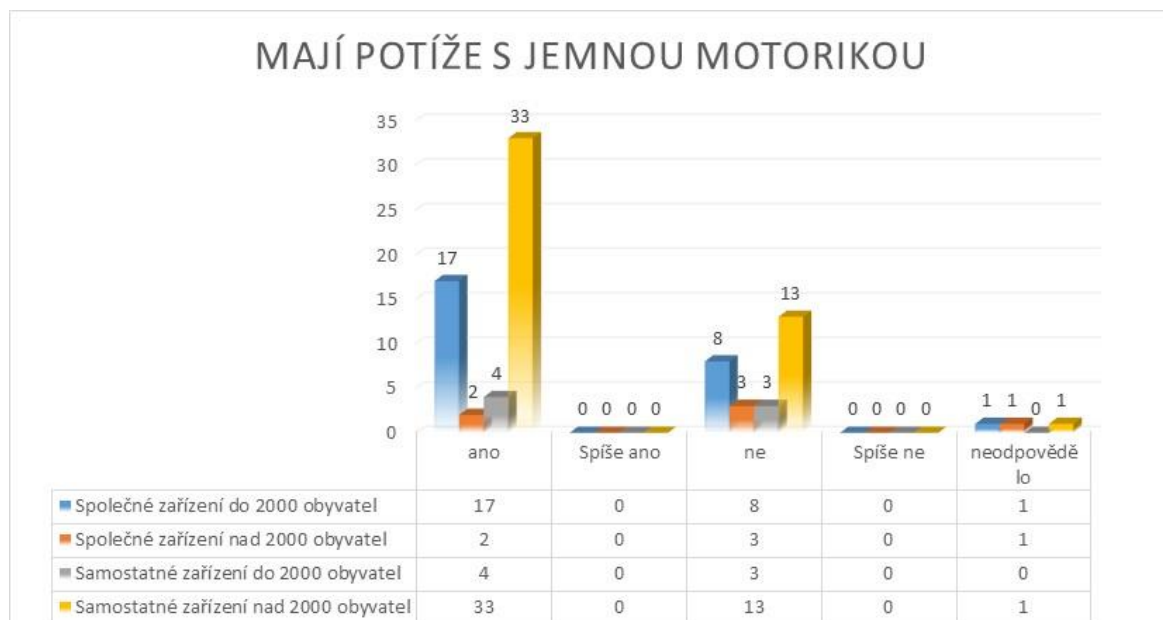
Současná společnost je daleko více sebevědomá, a tudíž i děti jsou vedeny v rodinách k tomu, aby se nebály a věřily si. Jak je vidět na grafu znázorňujícím odpovědi respondentů, nejsou problémy s navazováním novým společenských kontaktů v žádném ze zkoumaných zařízení. Opět se tedy tvrzení o výhodách sloučeného pracoviště nepotvrdilo.

4.2.6 Přichází do první třídy s vadami řeči



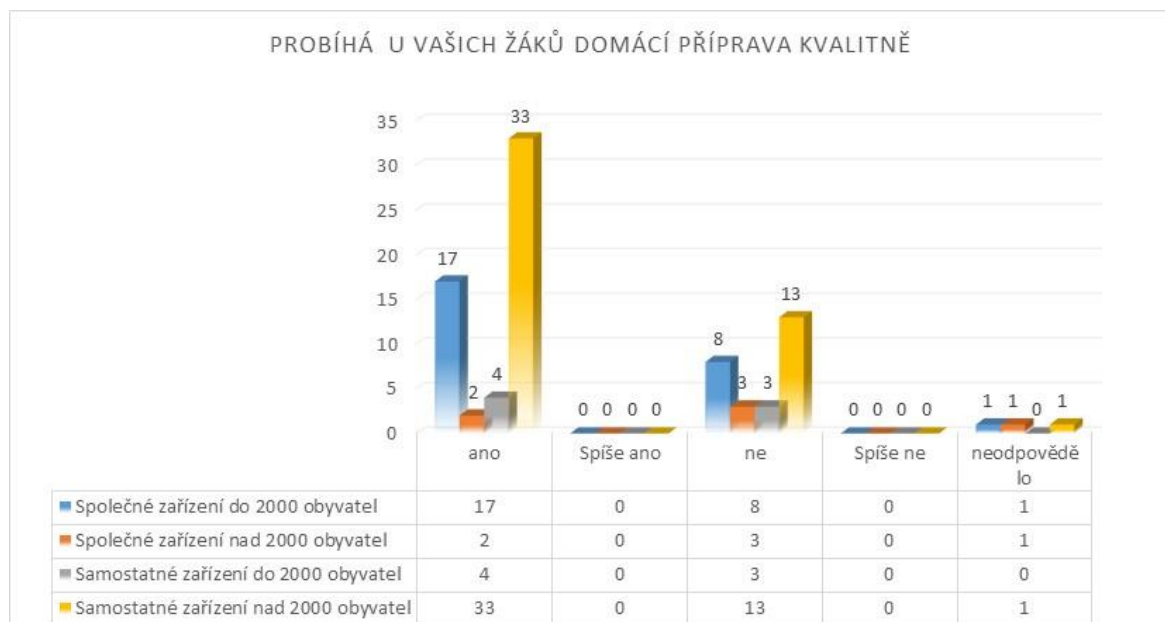
Problematika vad řeči je celospolečenský problém. Snaha vzdělávacích zařízení změnit tento trend, však nepřináší očekávanou změnu. Co můžeme konstatovat v souvislosti s cílem práce je fakt, že problematika vad řeči je stejná u všech typů porovnávaných zařízení. Je tedy nezbytné zavést ve školách taková opatření, aby byla problematika řešena již v předškolním věku. Ředitelé právních subjektů škol základních, musí začít vést intenzivní dialog vztahující se k dané problematice. Vzniklá situace má řešení pouze tehdy, zapojí-li se učitelé mateřských škol, rodiče, zřizovatel. Řízení změny postojů k dané problematice je nutno začít řešit komplexně.

4.2.7 Mají potíže s jemnou motorikou



Zvládání jemné motoriky u žáků prvních tříd je jednou ze základních dovedností, které potřebují k zvládnutí techniky psaní. Opět se teda setkáváme s problémem, který potřebuje radikální změnu postojů a způsobů přípravy dětí na první třídu. Jedná se o jeden ze zásadních adaptačních problémů, který opět poukazuje na potřebu změny způsobu vzdělávání v předškolních třídách mateřských škol. Děti tráví ve školkách takové množství času, že působení rodiny je velmi nízké. Je tedy nutno zahájit diskuzi k problematice propojení vzdělávání v předškolních třídách se vzděláváním v prvních třídách škol základních.

4.2.8 Probíhá u Vašich žáků domácí příprava kvalitně



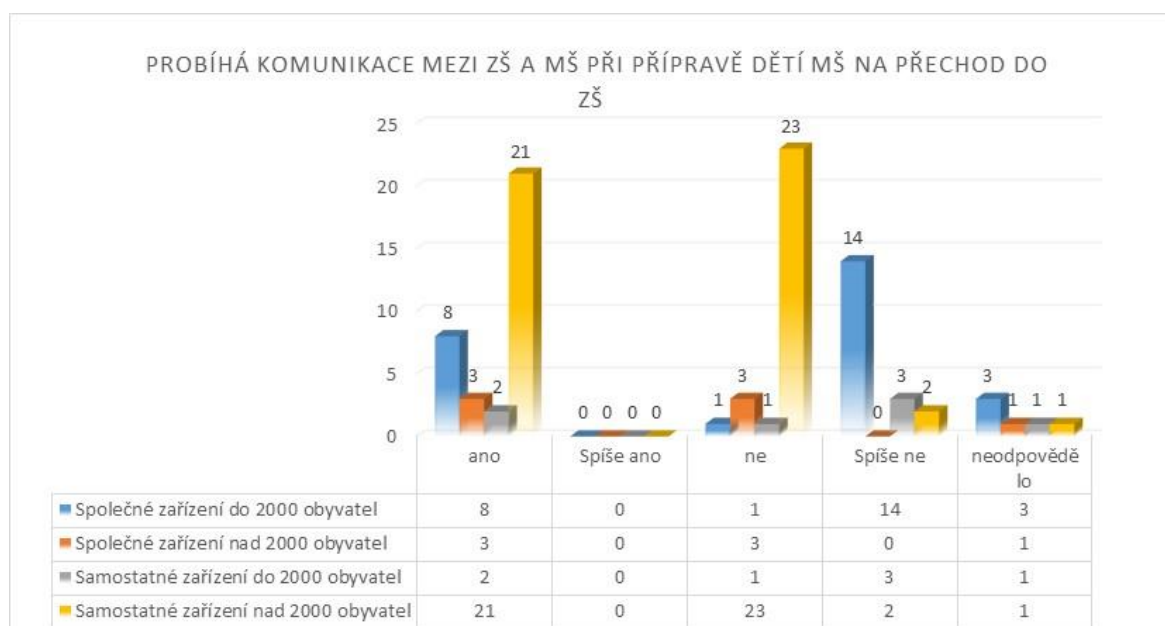
Tato otázka byla do dotazníku zařazena proto, abychom si ověřili, jak aktivně přistupují ke vzdělávání svých dětí rodiče. Většina respondentů odpověděla kladně, což je pro systém vzdělávání dobrá zpráva. Rodiče mají zájem na co nejlepších výsledcích vzdělávání svých dětí. Ředitelé škol mají tedy možnost využít této skutečnosti a řízení adaptačních problémů mohou řešit i s nimi. Každá změna, která je potřebná k zajištění lepších podmínek pro adaptaci dětí, je lépe uskutečnitelná, pokud ji akceptují rodiče dětí. Díky tomuto zjištění, mohou ředitelé škol bez obav navrhovat takové změny, které povedou k odstranění případných adaptačních problémů na dané škole.

4.2.9 Mají žáci potíže se slovní zásobou



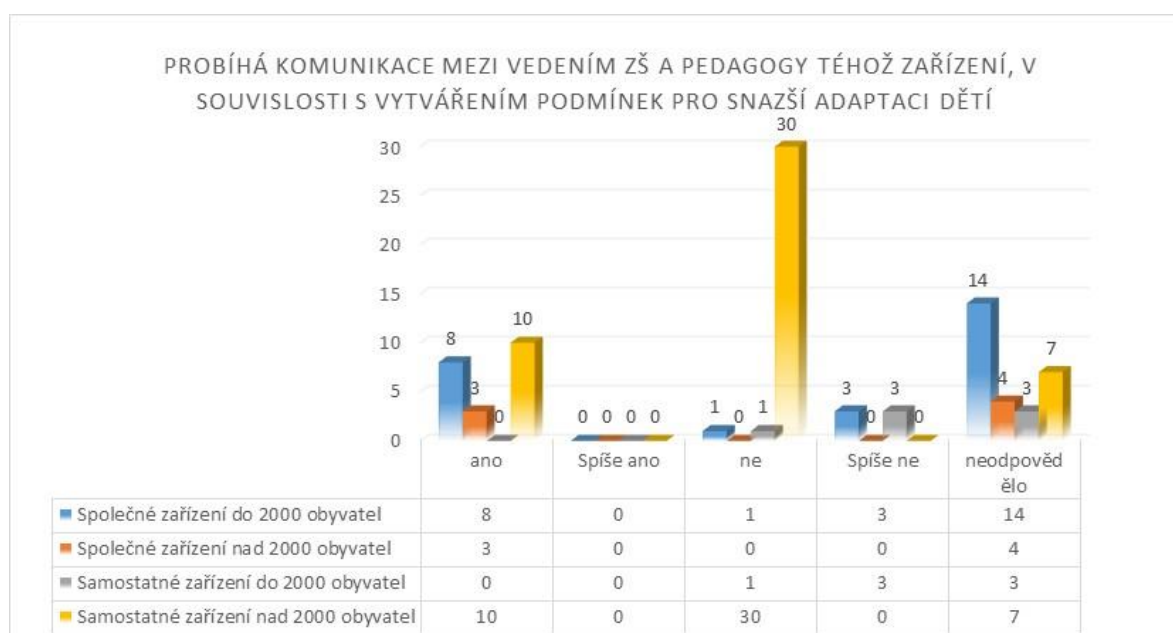
Otázka týkající se vyjadřovacích schopností dětí, je v české republice řešena již delší dobu. Probíhají různé akce, na kterých se klade důraz na čtení knih. Jak, vidíme z grafického znázornění, jsou dotazovaní respondenti přikloněni k variantě ne, což svědčí o tom, že veřejná diskuze na téma čtenářské gramotnosti a slovní zásoby českých dětí, má pozitivní výsledky. Máme tady konkrétní návod, jak odstranit další negativní adaptační problémy, které jsou spojeny s výslovností dětí a s jemnou motorikou. Veřejná diskuze je jeden ze způsobů, který by mohli ředitelé základních škol využít.

4.2.10 Probíhá komunikace mezi ZŠ a MŠ při přípravě dětí MŠ na přechod do ZŠ



Souhrnná tabulka vztahující k problematice komunikace mezi ZŠ a MŠ potvrdila názory pedagogů oslovených v rámci výběrového vzorku. Komunikace mezi těmito zařízeními v Moravskoslezském kraji neprobíhá tak, jak by bylo třeba. Odpovědi respondentů však opět vyvrátily tvrzení o tom, že zařízení sloučená v malých obcích komunikují lépe, než ostatní zařízení.

4.2.11 Probíhá komunikace mezi vedením ZŠ a pedagogy téhož zařízení, v souvislosti s vytvářením podmínek pro snazší adaptaci dětí



Nejen komunikace mezi vedením základní školy a školy mateřské, ale i komunikace v rámci pracovníků jednoho právního subjektu neprobíhá tak, aby bylo možno určit, jaké podmínky pro přechod dětí do první třídy, vedení základní školy vytváří. Jak je vidět z přiloženého grafu, jen společná zařízení vedou komunikaci na dané téma, ale pouze hypoteticky, protože právě u těchto subjektů nebyla z větší části položena otázka zodpovězena.

5. Shrnutí dotazníkového šetření

Původní záměr dokázat, které z typů zařízení vytváří lepší podmínky pro adaptaci dětí při přechodu do základní školy, se nepodařilo naplnit, neboť jak osobní rozhovory, tak dotazníkové šetření, neposkytly odpovědi na otázky vztahující se k podmínkám, které školy pro lepší adaptaci dětí vytvářejí. Jak je vidět z grafického znázornění, z jedenácti položených otázek, problémy z adaptací nejsou tak značné, jak vyplynulo z osobních pohovorů, přesto vyšly najevo oblasti, která jsou v současných podmínkách problematické.

Problematika vad řeči a jemné motoriky, je zmiňována ve všech zařízeních stejně. Jelikož se mi nepodařilo ověřit, jakým způsobem vedení škol tyto adaptační problémy řeší, musím konstatovat, že se nepodařilo potvrdit mé tvrzení, že zařízení menšího typu a zařízení sloučené, adaptační problémy zmírňují. Tyto oblasti dětského vývoje jsou stěžejní pro zapojení dětí do výukového procesu, a tudíž se nám otevírá oblast, která by měla být vedením škol neprodleně řešena.

Jako velký problém však vidím výsledek dotazníkového šetření v otázkách deset a jedenáct, které měly poskytnout informace o komunikaci při vytváření podmínek pro snadnější adaptaci dětí. Komunikace mezi zařízeními předškolního vzdělávání a základními školami, ale i mezi pracovníky daných subjektů neprobíhá, tudíž vedení daných subjektů nemá k dispozici relevantní informace, vztahující se k dané problematice. Je vidět, že výše zmiňovaná problematika, není koncepčně řešena a ředitelé obou typů vzdělávacích zařízení nevedou dialog. Nedostatek komunikace vede k tomu, že ředitelé základních škol nemají dostatek informací, na základě kterých by mohli vytvářet kvalitnější podmínky pro práci pedagogů prvních tříd.

Výzkumné otázky:

- Které nejčastější adaptační problémy řešíte na Vašem zařízení (uveďte nejvýše pět adaptačních problémů)
- Jakým způsobem se jim snažíte předcházet
- Je rozdíl ve výčtu adaptačních problémů mezi zařízeními v malých městech nebo ve velkých městských obvodech
- Je rozdíl ve výčtu adaptačních problémů mezi spojenými právními subjekty nebo rozdělenými (Mateřská škola zvlášť, Základní škola zvlášť)

Celý výzkum měl zajistit odpovědi na výzkumné otázky, díky kterým by byla potvrzena nebo vyvrácena tvrzení, týkající se řízení adaptačního procesu.

Osobní rozhovory provedeny na výběrovém vzorku škol, nabídly typy adaptačních problémů a díky tomu jsme dostali odpověď na první z výzkumných otázek. Nejčastější problémy adaptace jsou znázorněny v příložených grafem a srovnání různých typů zařízení je uvedeno v tabulkách, které jsou součástí každého grafu.

Co se týká otázky způsobů předcházení těmto problémům, musím konstatovat, že osobní rozhovory s řediteli škol Povodí Ondřejnice, neposkytly relevantní odpovědi k dané problematice.

Otázky vztahující se ke komunikaci mezi zainteresovanými stranami výzkumu, taktéž nezajistily odpovědi, na základě kterých, by bylo možno potvrdit nebo vyvrátit tvrzení obsažená v cíli práce.

I když se jako problematická jeví především oblast vad řeči a jemné motoriky, většina z oslovených ředitelů nebyla schopna říct, jak tyto problémy v součinnosti s mateřskou školou, učiteli a rodiči řešit. Tím, že se touto problematikou vedení zkoumaných škol nezabývá, stává se problém dlouhodobým.

6. Závěr

Cílem práce bylo dokázat, že právní subjekty které spojují v jedno základní školu a mateřskou školu, zajišťují lepší podmínky pro adaptaci dítěte na první třídu. Zároveň měl dokázat, že právní subjekty zřizované na vesnicích nebo v malých městských obvodech, mají lepší podmínky pro zajištění adaptace dítěte.

Jelikož se mi nepodařilo pomoci rozhovorů s řediteli subjektů oslovených v rámci výzkumného vzorku, ani v rámci dotazníkového šetření zjistit, jaké podmínky vytvářejí na svých zařízeních pro zajištění lepší adaptace dětí, nemohu potvrdit, ani vyvrátit svá tvrzení, zmiňována v cíli práce.

Cíle práce tedy dosaženo nebylo. Jediné, co mohu konstatovat je fakt, že se otázkou řízení adaptačního procesu vední škol Moravskoslezského kraje cíleně nezaobírá. Výjimku tvoří jen základní škola Krmelín, která je samostatným zařízením a základní a mateřská škola Petřvlad. Jak vyplynulo z rozhovoru s řediteli těchto subjektů, pokoušejí se o spolupráci s vedením mateřských škol, a díky tomu mají informace o tom, jaké děti do základní školy přijdou. Vedení těchto škol cíleně působí na vedení mateřských škol a ve spolupráci s nimi, stanovuje podmínky pro přijetí dětí do školy základní. Takže děti předškolních tříd jsou cíleně připravovány již v mateřské škole, a tudíž mají daleko menší problémy s přechodem do první třídy. Ani tyto ojedinělé případy však neposkytují odpovědi na má tvrzení, neboť se jedná o zařízení společná a samostatná.

Co tedy můžeme označit za problém je fakt, že ze strany ředitelů škol nedochází k cílenému vytváření podmínek, které by usnadnily zvládnutí adaptačních problémů dětem i vyučujícím. Toto zjištění bylo získáno díky rozhovorům s řediteli škol a učiteli prvních tříd výběrového vzorku a potvrzeno dotazníkovým šetřením.

Empirická část poukázala na dva nejpalčivější problémy a nyní je na vedení škol, aby začaly hledat cest k jejich odstranění.

Je dobře, že problematika sloučených nebo samostatných školských zařízení nehraje žádnou významnou roli při přechodu dětí do prvních tříd, avšak problematika vad řeči a jemné motoriky, jsou totožné pro všechny typy škol.

Je tedy nutno začít veřejně hovořit o těchto dvou problémech a vedení škol musí začít hledat cesty, jak odstranit co nejrychleji problémy s výslovností dětí a s neobratností v jemné motorice. Oba tyto problémy jsou přece zásadní a dítě, které se s nimi potýká, zvládá učivo první třídy daleko složitěji než jeho vstevníci. Domnívám se, že problém zašel tak daleko, že by bylo možno uvažovat i o změnách týkajících se těsnějšího propojení ŠVP předškolního vzdělávání a ŠVP základního vzdělávání. Děti jsou v mateřských školách na školní zátěž připravovány, ale konkrétní komunikace o daných problémech neprobíhá.

Je potřeba, aby se vedení škol zaměřilo na daný problém a vyvinulo takový tlak na vedení mateřských škol a rodiče, aby došlo k součinnosti. Tady vidím potenciál i pro management vzdělávání. Začít vést diskuzi na dané téma v odborných kruzích a navrhnout způsoby řešení, a tím ředitelům škol usnadnit řízení adaptačního procesu. Vedení základní a mateřské školy může spolupracovat a danou problematiku řešit, ale pokud nedojde k propojení vzdělávacích programů mateřských škol a škol základních, nebude možno účinně řešit vzniklé problémy.

Žák základní školy musí plnit vzdělávací povinnosti tak, jak to vyplývá z RVP pro základní vzdělávání, kdežto žák pre-primárního vzdělávání může plnit vzdělávací povinnosti. Rozdíl mezi slovy **musí** a **může** je tak markantní, že právě tyto dva pojmy jsou zásadní při odstraňování adaptačních problémů. Pokusme se změnit pohled na přípravu dětí předškolního věku ve prospěch povinností a ne jen hry. Zavedením přípravných tříd, zajištění povinné docházky do mateřské školy dětí předškolního věku, úprava ŠVP předškolního vzdělávání, povinnost navštěvovat logopedickou poradnu a srovnávání výsledků dětí předškolních tříd s požadavky učitelů tříd prvních, to jsou změny, ke kterým by se měl systém předškolního vzdělávání ubírat. Tyto změny, by

měly dát ředitelům škol základních do rukou nástroj, pomocí kterého by mohli vytvořit podmínky, který by adaptaci dětí usnadnil.

Zamyslíme-li se nad zkoumanou problematikou v kontextu oboru Management vzdělávání, pak se otevírá možnost aktivního zapojení se do řešení dané problematiky. Kdo jiný by měl působit na ředitele škol při doplňování si vzdělání v oblasti řízení, než právě odborníci vycházející z daného studijního oboru. Pomocí publikační činnosti je možno rozpoutat veřejnou diskuzi k danému tématu, zadáním vypracování studií k dané problematice je možno zajistit data, která podají ucelené informace o dané problematice v celorepublikovém měřítku. Domnívám se, že je možno díky datům vztavujícím se k problematice jednoho kraje, pokračovat v širším zkoumání a poskytnout data pro pracovníky ministerstva školství, zřizovatele a ředitele škol. Díky takto získaným datům, bude možno vypracovat změny týkající se vzdělávání dětí v mateřských školách.

Jak již bylo uvedeno, cíl práce se nepodařilo naplnit, a tudíž problematika vytváření podmínek pro lepší průběh adaptace u dětí prvních tříd zůstává nedořešena. Je na ředitelích škol Moravskoslezského kraje, zda se danou problematikou začnou cíleně zabývat, nebo ne.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Publikace:

- Bělohlávek, F. (2005). *Jak řídit a vést lidi*. Brno: CP Books, 2005. ISBN 80-251-0505-9
- Cejthamr, V. D. (2010). *Management a organizační chování*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3348-7
- Devito, J. (2008). *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2018-0
- Horváthová, P. *Týmy a týmová spolupráce*. Praha: ASPI-Wolters Kluwer, 2008. ISBN 978-80-7357-390-4
- Jeřábková, B. *Mateřská škola jako životní prostor*. Brno: I. Masarykova univerzita v Brně, 1993. ISBN 80-210-0830-X
- Kropáčková, J. *Budeme mít prvňáčka*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8
- Kutálková, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1040-4
- Langmeier, J. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X
- Matějček, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portal, 1996. ISBN 80-7178-085-5
- Měchurová, A. *Jak dobře mluvit a úspěšně jednat*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-32-7

- Miková, Š., Stang, J. *Typologie osobnosti dítěte*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-587-5

- Mikuláščík, M. *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0650-4

- Pitra, Z. *Dovednosti a image manažera. 2 vydání*. Praha: Bankovní institut vysoká škola, 2008. ISBN 978-80-7265-130-6

- Plamínek, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3664-8

- Průcha, J. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portal, 1999. ISBN 80-85570-32-7

- Rogge, J.-U. *Děti potřebují hranice*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-418-4

- Šuleř, O. *5 rolí manažera*. Brno: Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-2316-4

- Tureckiová, M. *Klíč k účinnému vedení lidí*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-0882-9

- Vágnerová, M. *Psychologie školního dítěte*. Praha: Portal, 1997. ISBN 80-717-830-8

- Vodáček, L. Vodáčková, O. *Moderní management v teorii a praxi*. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-197-3

- Vybíral, Z. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4

➤ Vybíral, Z. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-29-2

Další zdroje:

➤ http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf , s. 7

➤ <http://www.pf.jcu.cz/research/svp/rvp-zv-0905.pdf>, s. 12

➤ http://zakony.centrum.cz/zakonik-prace?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=zakony-od-centrum_cz

➤ http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=zakony-od-centrum_cz